

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

magisterské prezenční studium  
2000 – 2008

Lenka Schwarzerová

**Systém vzdělávání společnosti GEFCO Česká republika**

Scheme of further education in the company GEFCO Czech republic

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2008

Vedoucí diplomové práce: ..... Doc. Dr. Milan Beneš

Prohlašuji,

že tuto předloženou diplomovou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní veškeré prameny, které jsem použila.

<b>Resumé.....</b>	<b>5</b>
<b>0 Úvod .....</b>	<b>7</b>
<b>1 Charakteristika vzdělávání zaměstnanců v organizaci.....</b>	<b>12</b>
1.1 Význam vzdělávání zaměstnanců.....	12
1.2 Oblasti vzdělávání zaměstnanců.....	14
1.3 Systém vzdělávání zaměstnanců .....	17
<b>2 Předpoklady fungování systému vzdělávání pracovníků v organizaci.....</b>	<b>20</b>
2.1 Strategie organizace týkající se vzdělávání pracovníků .....	20
2.2 Plánování lidských zdrojů .....	21
<b>3 Identifikace potřeb vzdělávání .....</b>	<b>23</b>
3.1 Hodnocení pracovníků.....	25
3.2 Popis pracovního místa.....	27
3.3 Další způsoby identifikace potřeb vzdělávání .....	28
3.4 Nastavení procesu identifikace potřeb vzdělávání v organizaci.....	29
<b>4 Plánování vzdělávání.....</b>	<b>32</b>
4.1 Cíle vzdělávání .....	32
4.2 Individuální plány vzdělávání zaměstnanců .....	33
4.3 Obecný plán vzdělávání.....	35
4.4 Volba konkrétní vzdělávací akce.....	37
4.4.1 Výběr dodavatele .....	37
4.4.2 Rozpočet na vzdělávání .....	39
4.4.3 Volba formy vzdělávání .....	41
4.4.4 Volba metody vzdělávání .....	42
4.4.5 Časový plán vzdělávání .....	44
<b>5 Realizace vzdělávání.....</b>	<b>45</b>
5.1 Didaktické principy .....	46
5.2 Motivace ve vzdělávání .....	48
5.3 Účastníci vzdělávání.....	49
5.3.1 Obecná pravidla .....	49
5.3.2 Pravidla po jednotlivé styly učení .....	49
5.4 Lektor .....	51
<b>6 Hodnocení vzdělávání .....</b>	<b>52</b>
6.1 Hodnocení účelnosti vzdělávání.....	54
6.1.1 Aplikace Wysuforms .....	55
6.1.2 Hodnocení zpracované lektory školení.....	58
6.2 Hodnocení účinnosti vzdělávání.....	58
<b>7 Manažerské vzdělávání .....</b>	<b>62</b>

<b>8 Jazykové vzdělávání .....</b>	<b>66</b>
8.1 Identifikace potřeb jazykového vzdělávání .....	67
8.2 Plánování jazykového vzdělávání .....	68
8.3 Realizace jazykového vzdělávání .....	69
8.3.1 Nástroje realizace jazykového vzdělávání.....	70
8.4 Hodnocení jazykového vzdělávání.....	70
8.4.1 Aplikace Bright Language.....	70
8.4.2 Praktické zavedení aplikace Bright Language v České republice .....	75
8.4.3 Ostatní hodnocení .....	75
<b>9 Vzdělávání o bezpečnosti práce.....</b>	<b>77</b>
<b>10 Informační systém pro evidenci vzdělávání .....</b>	<b>82</b>
<b>11 Závěr .....</b>	<b>84</b>
<b>12 Soupis bibliografických citací.....</b>	<b>88</b>
<b>13 Bibliografie .....</b>	<b>92</b>
<b>14 Přílohy .....</b>	<b>93</b>
<b>Evidenční list knihovny .....</b>	<b>100</b>

## **Resumé**

Tato práce je věnována vzdělávání zaměstnanců v logistické společnosti Gefco. Vzdělávání zde v současné době probíhá příležitostně a nesystematicky a v této práci je navržen systém vzdělávání, jak by měl fungovat do budoucna, a zároveň také opatření, která je potřeba učinit k tomu, aby systém fungoval optimálně. Téma je zpracováno na základě odborné literatury týkající se dané problematiky v oblasti teorie a na základě vlastní zkušenosti v oblasti praktické.

Vzdělávání v Gefcu je rozděleno na čtyři základní oblasti, a to na oblast obecného vzdělávání a rozvoje, na manažerské vzdělávání, jazykové vzdělávání a vzdělávání o bezpečnosti práce a související školení, přičemž oblasti obecného vzdělávání a rozvoje je věnována nejobsáhlejší část práce. Samotný systém vzdělávání je rozčleněn do následujících fází – identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a hodnocení vzdělávání; v rámci každé oblasti vzdělávání jsou analyzovány všechny fáze systému vzdělávání a je navrženo, jaké postupy je v dané oblasti potřeba zavést a co je třeba změnit a zlepšit, aby se vzdělávání v Gefcu stalo plně fungujícím systémem. Práci uzavírá kapitola o informačním systému vzdělávání a jeho efektivním přispění ke vzdělávání zaměstnanců.

## **Resumé v anglickém jazyce**

This thesis is dedicated to the training and education of employees in the logistic company Gefco. The employee training in Gefco takes currently place only occasionally and unsystematically and this thesis puts forward a concept of a training system how it could look like and work in the future

with all different actions which are needed to be taken for the system to work properly. This theme is elaborated on the basis of technical literature in the area of theory and on the basis of own experience in the area of praxis.

Training in Gefco is divided into four basic areas – general training and development, management training, language training and health and safety training together with related courses; out of these four the most voluminous part of the thesis is dedicated to the area of general training and development. The training system itself is divided into following stages – identification of training needs, scheduling of the training, realization of the training and training evaluation. Within each training area all of these stages are analyzed and it is put forward which procedures should be put into practice and what is needed to be changed and improved in order for the training in Gefco to become an effectively working system. The thesis is closed by a chapter dealing with training information system and its effective contribution to the employee training in organizations and specifically in Gefco.

## 0 Úvod

Vzdělávání dospělých je významným sociálním a kulturním fenoménem současnosti a je důležitou součástí celoživotního vzdělávání. V roce 2001 Národní vzdělávací fond přijal zakázku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a vypracoval studii o vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení. Cílem studie bylo analyzovat současnou situaci a vývoj vzdělávání dospělých v České republice, porovnat ji s trendy v Evropské unii a také navrhnout opatření ke zlepšení stávajícího stavu. Studie byla konzultována s mnoha odborníky reprezentujícími oblast vědy, poskytovatele vzdělávání dospělých a také zaměstnavatele, regionální orgány a instituce trhu práce a podpory zaměstnanosti. (Coufalík, 2001)

Co se týká analýzy stavu a trendů vzdělávání dospělých v České republice, a to především v porovnání s ostatními zeměmi, vyplynulo ze studie, že vzdělávání dospělých v České republice má tři hlavní rysy, které jsou shodné s rysy vzdělávání dospělých v ostatních zemích EU – různorodou strukturu poskytovatelů vzdělávání dospělých (školy, podniky, vzdělávací firmy, orgány, neziskové a organizace a další), dále vzrůstající počet účastníků vzdělávání dospělých a stále výraznější zaměřování obsahu vzdělávacích programů na specifické potřeby jednotlivců. Mezi rozdíly, kterých je více než shod, patří například to, že v České republice stále neexistuje pevný právní rámec vzdělávání dospělých, či fakt, že u nás se zatím pomalu rozvíjejí systémy hodnocení kvality a certifikace. (Coufalík, 2001) Je zřejmé, že i přesto, že od studie uplynulo již několik let a situace se pomalu lepší (v současné době je například realizován systémový projekt „Kvalita v dalším profesním vzdělávání“ realizovaný Ministerstvem práce a sociálních věcí, jehož cílem je pomoci vytvořit systém dalšího profesního vzdělávání navržením systému zajišťování a hodnocení kvality nabídky dalšího profesního vzdělávání v souladu s evropskými normami [Kvalita

v dalším profesním vzdělávání, 2007]), Česká republika stále v rozvoji vzdělávání dospělých zaostává za vývojem v EU a má pořád co dohánět.

Studie se rovněž věnuje financování vzdělávání dospělých. Výdaje na vzdělávání dospělých jsou hrazeny z několika zdrojů – peníze přicházejí od státu, od regionů, od jednotlivců, nejvíce se však na vzdělávání dospělých vydává ze soukromých zdrojů (z podniků), a to platí jak v EU, tak i v České republice. Rozdíl je však v tom, že na rozdíl od většiny ostatních zemí EU nejsou podniky u nás k výdajům na vzdělávání motivovány, a proto je průměrná výše těchto výdajů u nás stále mnohem nižší než průměr zemí EU a spíše se snižuje, než aby se zvyšovala, jak by to bylo ideální. Toto snižování výdajů je hrozbou do budoucnosti, protože snižuje zároveň konkurenceschopnost českých podniků, z čehož vyplývají další negativní důsledky pro hospodářství země a pro životní úroveň v České republice. Určitým řešením tohoto problému by bylo například zavedení různých druhů finančních pobídek zaměřených na různé cílové skupiny – na zaměstnavatele, na zaměstnance či na uchazeče o zaměstnání, které by podporovaly výdaje na vzdělávání dospělých. (Jednalo by se například o zavedení daňových odpisů na vzdělávání zaměstnanců, povinných odvodů zaměstnavatelů na vzdělávání nebo úpravy způsobu poskytování hmotného zabezpečení uchazečů o zaměstnání podle jejich účasti na rekvalifikačním vzdělávání.) (Coufalík, 2001)

Mezi silné stránky vzdělávání dospělých v České republice patří na straně nabídky velká rozmanitost a flexibilita vzdělávacích programů pro dospělé, na straně poptávky je to stálý tlak na rozvoj soustavy vzdělávání dospělých a na vznik nových institucí a také na certifikaci kvalifikací podle evropských standardů. Mezi slabé stránky na straně nabídky patří různorodá kvalita a chybějící standardizace kvality vzdělávacích služeb, na straně poptávky je to nedostatečné předvídání a identifikace vzdělávacích potřeb. (Coufalík, 2001)



Z předchozích řádků je patrné, že vzdělávání zaměstnanců je stěžejní oblastí vzdělávání dospělých. V roce 2000 se v České republice v rámci průzkumu iniciovaném Evropskou komisí uskutečnilo šetření o vzdělávání zaměstnanců podniků, které provedl Český statistický úřad. Referenčním obdobím byl rok 1999 a v České republice to byla první studie, která podala obraz o vzdělávání zaměstnanců podniků. Mimo jiného se zjistilo, že v roce 1999 vzdělávaly své zaměstnance asi dvě třetiny podniků a že výdaje podniků na další vzdělávání svých zaměstnanců činily v roce 1999 průměrně 1,13 % celkových nákladů práce. Byly také zjištěny velké rozdíly ve vzdělávání zaměstnanců v podnicích podle odvětví – nejvíce zaměstnanců se vzdělávalo v bankovníctví, nejméně v textilním průmyslu a pohostinství, podle velikosti podniku – nejvíce se vzdělávalo ve velkých podnicích, nejméně v malých a středních a podle zahraniční kapitálové účasti – v podnicích se zahraničním kapitálem se vzdělávalo více zaměstnanců než v podnicích bez zahraničního kapitálu. (Leonardo Info, 2002)

Jednou ze společností pohybujících se na českém trhu a zasahujících do výše uvedených statistik (nikoliv však ještě v uvedeném referenčním období) je Gefco Česká republika, logistická a dopravní společnost. Gefco patří mezi společnosti v České republice, které své zaměstnance vzdělávají, a výdaje na vzdělávání zaměstnanců jsou pravidelně zahrnovány do rozpočtu společnosti. Podle výše uvedených charakteristik se společnost Gefco pohybuje v odvětví logistiky, je středně velkým podnikem a patří do skupiny podniků se zahraničním kapitálem, má tedy relativně dobré předpoklady k tomu, aby zde fungoval systém vzdělávání zaměstnanců. Avšak i přesto, že vzdělávání zaměstnanců ve společnosti již určitým způsobem probíhá, situace zdaleka není ideální a je potřeba v této oblasti ještě mnoho zlepšit.

Důvody, proč zde zatím nefunguje systém vzdělávání, lze stručně shrnout následovně – společnost začínala v České republice s osmi zaměstnanci a za necelé čtyři roky se rozrostla na dvě stovky lidí, a stejně tak se zvýšil celkový obrat společnosti a objem veškerých poskytovaných služeb. Společnost tak zažila poměrně prudký rozvoj ve všech oblastech, jehož důsledkem je existence řady procesů, které sice fungují, ale nikoliv bezchybně, a je potřeba na nich ještě v různé míře zapracovat. Jedním z takových procesů, na kterém je potřeba zapracovat více, je jak personální řízení celkově, tak zejména právě vzdělávání zaměstnanců jako jedna z dílčích personálních činností.

V této práci bude popsáno vzdělávání ve společnosti Gefco tak, jak probíhalo dosud, a bude navržen systém vzdělávání, jak by měl fungovat do budoucna a jaká opatření je k tomu potřeba učinit. Pro tyto účely bude systém vzdělávání rozdělen do jednotlivých fází a každá z těchto fází bude zvlášť analyzována. V úvodu každé fáze bude uvedena teorie z dané oblasti, která bude dále propojena s praktickou stránkou. Při zpracování použiji jak literaturu týkající se dané problematiky, tak vlastní zkušenosti z pozice personalisty ve společnosti Gefco.

K výběru tohoto tématu mě vedla právě vlastní zkušenost z pozice personalisty ve společnosti Gefco s tím, jak je problematické, když má firma zájem vzdělávat své zaměstnance a určitým způsobem je již vzdělává, přitom ale nemá fungující systém vzdělávání.

V tomto bodě je vhodné ještě uvést stručnou charakteristiku společnosti. Gefco je logistická společnost, působící v České republice od roku 2003. Patří do nadnárodní skupiny Gefco, která byla založena v roce 1949, její centrála je v Paříži a v současné době má pobočky v 52 zemích světa. Gefco v České republice má pět poboček, a to centrálu v Praze, další pobočka se nachází v Čestlicích u Prahy, v Nupakách u Prahy, dále v Brně

a největší pobočka je v Kolíně – tato pobočka je přímo navázána na výrobu automobilů v továrně TPCA, a to jak dodávkami dílů do továrny, tak i expedicí hotových vozů. Celkem v ČR pracuje pro Gefco v současné době zhruba 200 zaměstnanců. Struktura zaměstnanců je uvedena v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1 Struktura zaměstnanců ve společnosti Gefco

	<i>kategorie</i>	<i>počet pracovníků</i>
A)	Dělnické pozice (operátoři, skladníci, řidiči)	72
B)	Administrativní pozice (administrativa, obchodníci, dispečeři atd.)	102
C)	Nižší management	20
D)	Vyšší management	8
	<i>Celkem</i>	<i>202</i>

Zde je potřeba ještě poznamenat, že ve společnosti Gefco jsou oficiálně používány anglické termíny, proto i já některé z nich v této práci uvádím.

V závěru úvodu bych chtěla poděkovat svému vedoucímu diplomové práce Doc. Dr. Milanu Benešovi za jeho rady a připomínky a za čas, který této práci věnoval.

# **1 Charakteristika vzdělávání zaměstnanců v organizaci**

## **1.1 Význam vzdělávání zaměstnanců**

Může to znít jako klišé, na úvod je však potřeba zdůraznit, že lidské zdroje jsou to nejvzácnější, co každá organizace vlastní. Pro některé firmy to dokonce řečeno s mírnou nadsázkou může být to jediné, co vlastní – „některé podniky dnes nevlastní žádné nemovitosti ani výrobní linky a zdrojem jejich konkurenční výhody se staly znalosti jejich zaměstnanců a podniku jako celku“. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 13)

Lidské zdroje je proto potřeba rozvíjet – rozvoj lidských zdrojů úzce souvisí s dosahováním cílů organizace, a tím pádem i s jejím úspěchem či neúspěchem. Rozvoj lidských zdrojů v organizaci je poměrně finančně náročný a vyčíslení návratnosti investic do vzdělávání pracovníků bývá velmi obtížné, to však nic nemění na tom, že strategie rozvoje lidských zdrojů by měla být zakomponována do strategie celé organizace jako celku. Investováním do lidí se vytváří potřebný intelektuální kapitál, který pak přispívá k celkovým výsledkům organizace.

Čeho všeho je možné efektivním vzděláváním ve firmě dosáhnout? Pokud je vzdělávání efektivní, přičemž efektivita vzdělávání obecně je chápána jako poměr mezi přínosem vzdělávací akce a vynaloženými náklady na ni (Palán, 2002, s. 55), zlepšuje jak individuální, tak týmový výkon a v souvislosti s tím i výkon celé organizace a umožňuje poskytování kvalitnějších služeb klientům organizace. Zvyšuje také flexibilitu – aby organizace byla úspěšná, měla by být dostatečně flexibilní a tato flexibilita je úzce propojena s flexibilitou jednotlivých pracovníků organizace. Vzdělávání pracovníků a další rozvojové aktivity formují právě flexibilitu

pracovníků a jejich připravenost na změny, a je tak pravděpodobnější, že organizace bude moci uspokojit své současné i budoucí potřeby týkající se pracovní síly. (Koubek, 2001, s. 237) Vzdělávání zaměstnanců rovněž přispívá k vytváření pozitivní kultury v organizaci, zaměstnanci mají pocit, že se o ně firma zajímá a stará se o ně a snáze se pak identifikují s cíli organizace, a také přispívá ke zlepšování pracovních a mezilidských vztahů. Vzdělávání rovněž přispívá k urychlení profesního rozvoje zaměstnanců a zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup, a tak zvyšuje i motivaci zaměstnanců. V neposlední řadě dokáže vzdělávání poskytované zaměstnancům přilákat do firmy nové kvalitní pracovníky, kteří dokáží ocenit a využít nabídnuté příležitosti ke vzdělávání, a přispívat tak k dosahování cílů organizace.

Mezi konkrétní důvody, proč je nutné, aby se firma věnovala vzdělávání svých zaměstnanců, patří například fakt, že se stále častěji a rychleji objevují nové poznatky a nové technologie, a tím pádem znalosti lidí poměrně rychle zastarávají. Dále se rozvíjejí informační technologie, které jsou dnes k výkonu velké většiny prací již téměř nezbytně nutné, častější jsou dnes také organizační změny a lidé musí být schopní je zvládnout. (Foley, 2004, s. 238-239) V neposlední řadě dotváří péče o vzdělávání pracovníků pověst podniku.

Podnikové vzdělávání však neslouží pouze k uspokojování potřeb firmy, jak by se z předchozích řádků mohlo zdát, ale zároveň také k uspokojování vlastních potřeb samotných pracovníků, a řadí se tak po bok dalších firemních výhod, které může firma svým zaměstnancům poskytovat. Tím, že se zaměstnanci vzdělávají a zdokonalují svoje dovednosti a vědomosti, zkvalitňují své lidské zdroje, a tak následně zvyšují své psychické i peněžní příjmy. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 26)

## 1.2 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání je možné rozdělit na tři základní oblasti – na oblast všeobecného vzdělávání, oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje. Pro úplnost je uvedena i oblast všeobecného vzdělávání, ta se však téměř nikdy netýká organizací, jedná se o oblast školství a je to oblast řízená státem, ve které se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti člověka. (Koubek, 2001, s. 240)

Do druhé oblasti *odborného vzdělávání* spadá odborná a profesní příprava pro výkon práce, tato oblast je tedy orientována na zaměstnání a zahrnuje jak přípravu na povolání, tak doškolení, tedy prohlubování kvalifikace. Je to „získávání znalostí, dovedností a postojů, které vedou ke zlepšení výkonu na stávajícím pracovišti“. (Belcourt, Wright, 1998, s. 16)

Do oblasti *rozvoje* naopak patří získávání znalostí a dovedností, které nejsou nezbytně nutné pro vykonávání zaměstnání a rozvíjejí jak pracovní schopnosti, tak osobnost, je to „získávání znalostí, dovedností a postojů, které mohou být požadovány z hlediska dlouhodobého rozvoje individuální odborné kariéry a cílů organizace“. (Belcourt, Wright, 1998, s. 16) Rozvoj je tedy spíše než na momentálně vykonávanou práci zaměřený na kariéru pracovníka a na jeho pracovní potenciál. (Koubek, 2001, s. 242) Oblast rozvoje nebyla vždycky automaticky zařazována do oblastí vzdělávání pracovníků v organizaci, pozornost začala být rozvoji zaměstnanců věnována až v nedávné době, například Bočková v roce 1983 nic podobného oblasti rozvoje v rámci systému vzdělávání pracovníků v organizaci vůbec nezmiňuje a říká, že základním cílem vzdělávání zaměstnanců je „kontinuální adaptace pracovníků na změny v technice, technologii a úrovni řízení pracovního procesu“ a že „vzdělávání pracovníků má tedy zajistit soulad mezi kvalifikační úrovní pracovní síly a potřebami pracovního procesu“ (1983, s. 100), což je v současné době

považováno pouze za jednu z funkcí, které má vzdělávání zaměstnanců plnit. V roce 1992 Bray již uvádí, že donedávna byl rozvoj zaměstnanců na jiných pozicích než manažerských téměř neznámým pojmem, avšak s posunem směrem k nezávislým pracovním týmům vyvstala potřeba rozvoje zaměstnanců pracujících v těchto týmech, jako příklad uvádí Bray rozvoj interpersonálních dovedností. (1991, s. 6) (Je třeba ještě zdůraznit, že relativně nový pojem rozvoj lidských zdrojů je odlišný od rozvoje jednotlivých pracovníků – rozvoj lidských zdrojů je orientován na rozvoj pracovních schopností jako celku v rámci celé organizace.)

Armstrong odděluje od rozvoje a vzdělávání zaměstnanců ještě dvě samostatné oblasti, a to rozvoj manažerů, který zahrnuje celý proces získání a udržení kvalitních manažerů nezbytných pro organizaci, a řízení kariéry – rozvoj kariéry a vzdělávání talentovaných a perspektivních lidí. (1999, s. 44)

Ještě trochu jiné dělení oblastí vzdělávání pracovníků uvádí Hroník – dělí vzdělávání na funkční vzdělávání (které se dá srovnat s oblastí odborného vzdělávání uváděného Koubkem), doplňkové funkční vzdělávání (ekvivalent ke Koubkově oblasti rozvoje), na manažerské vzdělávání, jazykové vzdělávání, počítačové vzdělávání, účelové vzdělávání a školení ze zákona. (2007, s. 128)

V této fázi tedy vzdělávání ve společnosti Gefco také rozdělíme podle předmětu vzdělávání na následující oblasti:

- obecné vzdělávání a rozvoj
- manažerské vzdělávání
- jazykové vzdělávání
- bezpečnost práce a související školení

*Obecné vzdělávání a rozvoj* se týká všech čtyř výše uvedených kategorií zaměstnanců, tedy dělnických pozic, administrativních pozic, nižšího managementu i top managementu. Dělí se dále na další dvě oblasti, a to na odborné školení (tzv. hard skills neboli tvrdé dovednosti) a oblast rozvoje (tzv. soft skills neboli měkké dovednosti). Do odborného školení patří školení v oblasti zákoníku práce a občanského a obchodního zákoníku, dále například logistika podniku, řízení zásob a organizace skladu či ekonomika a účetnictví. Této oblasti obecného vzdělávání a rozvoje se budeme věnovat ve třetí až šesté kapitole, které jsou nazvané podle jednotlivých fází vzdělávacího cyklu.

*Manažerské vzdělávání* je určeno jak vyplývá z názvu pouze pro manažery a týká se výlučně manažerských kompetencí. Manažeři se samozřejmě účastní i ostatních druhů vzdělávání, tedy obecného vzdělávání a rozvoje, jazykového vzdělávání a vzdělávání týkajícího se bezpečnosti práce, vzdělávání týkající manažerských dovedností je však velmi specifické, proto je vyčleněno jako jedna z oblastí vzdělávání, které v Gefcu probíhá. Manažerské vzdělávání je popsáno v sedmé kapitole.

*Jazykové vzdělávání* je určeno pro tři z výše uvedených kategorií zaměstnanců – pro administrativní pracovníky, nižší management a vyšší management a je mu věnována osmá kapitola.

*Vzdělávání týkající se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci* a ostatní podobná školení, například školení obsluhy vysokozdvížných vozíků nebo školení řidičů je určeno pro všechny zaměstnance a je popsáno v deváté kapitole.



### 1.3 Systém vzdělávání zaměstnanců

Systém vzdělávání v organizaci je možné definovat jako cyklus se čtyřmi po sobě následujícími kroky – identifikací potřeby vzdělávání, plánováním vzdělávání, realizací samotného vzdělávání a šetřením o vzdělávání neboli hodnocením vzdělávání. Jednotlivým krokům se budeme podrobněji věnovat v následujících kapitolách. Tyto čtyři fáze systému vzdělávání uvádí i Koubek, který systém vzdělávání pracovníků v organizaci definuje jako „neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání“. (2001, s. 244) Hroník uvádí téměř identický cyklus vzdělávání se čtyřmi kroky, jednotlivé kroky však nesou poněkud odlišné názvy od výše uvedených, a to „identifikace mezery, potřeb a množství, design vzdělávací aktivity, realizace vzdělávací aktivity a zpětná vazba“. (2007, s. 133)

Armstrong označuje systematické vzdělávání jako „plánované vzdělávání“ a dělí ho mnohem detailněji než je výše uvedený cyklus vzdělávání se čtyřmi po sobě jdoucími kroky. Proces plánovaného vzdělávání podle něj tvoří následující kroky – identifikace a definování potřeb vzdělávání, definování požadovaného vzdělání, definování cílů vzdělávání, plánování vzdělávacích programů, rozhodnutí o tom, kdo bude zabezpečovat vzdělávání, realizace vzdělávání, vyhodnocení vzdělávání a zdokonalení vzdělávání a pokračování v něm, pokud je to potřeba. (1999, s. 536) Neznamena to však, že by výše uvedený cyklus se čtyřmi kroky tyto procesy, které zmiňuje Armstrong, neobsahoval, pouze jsou zahrnuty pod obecnější názvy jednotlivých fází cyklu vzdělávání.

Lze tedy říci, že systém vzdělávání je u většiny autorů členěn velmi podobně, ve většině případů se liší pouze názvy jednotlivých fází systému vzdělávání a detailnost, s jakou je cyklus rozčleněn.

Ve společnosti Gefco tento cyklus vzdělávání zatím nefunguje. Do konce roku 2007 vzdělávání ve firmě probíhalo následujícím způsobem – veškerá nabídka kurzů a školení se soustředila na personální oddělení, které nabídky předávalo vedoucím jednotlivých oddělení, a dále bylo již jen na uvážení a zodpovědnosti vedoucích, kdo z jejich podřízených se zúčastní kterého kurzu. Záleželo tedy na vedoucích, zda svým podřízeným navrhnou určité kurzy nebo nechají na jejich výběru, kterých kurzů by se chtěli účastnit, a sami tento výběr nakonec pouze schválili – v tomto druhém případě se však stávalo, že došlo k situaci, kdy si zaměstnanec vybral kurz, který neměl žádný přínos pro výkon jeho práce, a nadřízený mu ho přesto schválil. Informaci pak vedoucí předali zpět personálnímu oddělení, které už pouze zařídilo veškeré formální náležitosti.

V určité oblasti však systém vzdělávání ve společnosti Gefco fungoval i dříve. Jedná se o oblast vzdělávání nazvanou „corporate training“, což v tomto případě znamená vzdělávání v rámci celé skupiny Gefco, které je plánováno centrálou ve Francii jednotlivě pro všechny země a všechny pobočky a týká se pouze určitých pozic, konkrétně managementu. Toto vzdělávání je plánováno externě, mimo jednotlivé země, tedy i mimo Českou republiku a není možné do jeho průběhu příliš zasahovat. O tomto vzdělávání budeme ještě hovořit v kapitole týkající se manažerského vzdělávání.

Od roku 2008 by však měl ve společnosti Gefco začít fungovat systém vzdělávání ve formě výše popsaného cyklu a jedním z prostředků k dosažení tohoto cíle jsou nová pravidla pro vzdělávání připravená externím konzultantem, která vstupují v platnost právě začátkem roku 2008. Tato pravidla jsou zatím jednoduchá a obsahují pouze pár základních bodů, ale měla by být tím, o čem Koubek hovoří jako o východiskách a předpokladech pro cyklus vzdělávání ve firmě (2001, s. 245), měla by být rámcem pro celý systém vzdělávání zaměstnanců a měla by zahrnovat jak

základní strategii vzdělávání zaměstnanců, tak i určité organizační základy pro systém vzdělávání. O těchto pravidlech budeme hovořit ještě v následujících kapitolách.

Fungující systém vzdělávání v organizaci má řadu výhod, Koubek jich uvádí šestnáct. (2001, s. 244-245) Nejdůležitější z nich byly již popsány v předchozí kapitole o významu vzdělávání zaměstnanců. Vzdělávání zaměstnanců však nemusí být a často ani nebývá systematické; systém výše popsaným výhodám přidává na hodnotě a zároveň přináší další výhody v porovnání s jinými způsoby vzdělávání, například průměrné nižší náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka, také „lépe umožňuje předvídat důsledky ztrát pracovní doby související se vzděláváním, a umožňuje tedy i lépe eliminovat důsledky těchto ztrát pomocí organizačních opatření“ a v neposlední řadě umožňuje neustálé zdokonalování procesů vzdělávání, protože cykly na sebe neustále navazují, a je tak možné čerpat v následujícím cyklu zkušenosti z předchozího. (Koubek, 2001, s. 244-245)

## **2 Předpoklady fungování systému vzdělávání pracovníků v organizaci**

### **2.1 Strategie organizace týkající se vzdělávání pracovníků**

Organizace by se daly rozdělit na tři typy podle toho, do jaké míry mají vzdělávání integrované do personální strategie. Některé organizace vyhledávají a přijímají pouze pracovníky, kteří jsou již „hotoví“, to znamená ty, kteří jsou vhodně a dostatečně odborně připravení. Jedná se většinou o malé společnosti, které své zaměstnance vzdělávají pouze výjimečně a nemají prostředky ani čas na to, aby pracovníky samy odborně připravovaly.

Druhý typ organizací vzdělává své pracovníky příležitostně, zejména v případech, kdy vyvstane potřeba a zaměstnanci se k výkonu své práce neobejdou bez konkrétních znalostí nebo dovedností, které dosud potřeba nebyly. Může se jednat i o případy, kdy zaměstnanec z vlastní iniciativy přijde za svým nadřízeným, že by měl zájem o nějaké školení či kurz a nadřízený mu ho schválí, i když ho zaměstnanec neměl ve svém plánu školení (u těchto organizací ve většině případů ani plán školení neexistuje), nebo kdy například přebývají na konci roku peníze v rozpočtu na školení a pokud se nevyčerpají, propadnou a nebude již možné je využít.

Třetí typ organizací má vzdělávání plně integrované do své personální strategie a mívá vypracovaný vlastní systém vzdělávání, jedná se z velké části o větší společnosti. (Koubek, 2001, s. 243) V těchto organizacích je vzdělávání jednou z významných personálních činností, které se věnují specializovaní pracovníci, ve velkých společnostech většinou na plný úvazek – náplní jejich práce je pouze firemní vzdělávání. (Peters, 1980, s. 26)

Společnost Gefco do konce roku 2007 patřila do druhé kategorie. Zaměstnanci se zde neúčastnili školení pouze v případech nutnosti, účastnili se průběžně, avšak většinou tak, že si sami vybrali z nabídky, kterou jim předložil jejich nadřízený; problém je, že kurzy, kterých se účastnili, neměly žádnou posloupnost a nesledovaly žádný cíl, byly čistě náhodné. Bohužel pak docházelo i k situacím, kdy nadřízený zaměstnanci schválil kurz, který neměl naprosto žádnou relevanci k práci, kterou tento zaměstnanec vykonává (jako příklad lze uvést počítačový kurz tvorby www stránek pro asistentku pobočky), a vzhledem k absenci pravidel pro vzdělávání nemělo personální oddělení pravomoc toto rozhodnutí dotyčného nadřízeného změnit. Pro vzdělávání ve společnosti Gefco je cílem v blízké budoucnosti přejít do třetí kategorie organizací, které mají organizovaný a dobře fungující systém vzdělávání.

V následujících kapitolách se všechno, o čem budeme hovořit, bude týkat již jen právě posledního zmíněného typu organizace, která má nebo přinejmenším plánuje mít zavedený fungující systém vzdělávání.

## **2.2 Plánování lidských zdrojů**

Veškeré vzdělávání v organizaci by měl zastřešovat plán rozvoje lidských zdrojů vytvořený v rámci celkového plánování lidských zdrojů a vycházející z politiky rozvoje pracovníků – ta by měla, ať už psaná nebo ne, vyjadřovat postoj společnosti ke vzdělávání svých zaměstnanců, tedy to, že je v zájmu společnosti, aby byly dovednosti a schopnosti jejích zaměstnanců trvale rozvíjeny a aby jim bylo umožněno zvyšovat si kvalifikaci a realizovat svůj potenciál. Cílem tohoto plánování lidských zdrojů je zajistit, aby organizace měla vždy k dispozici tolik lidí, kolik potřebuje, s přesně takovými znalostmi, schopnostmi a zkušenostmi, jaké

jsou potřeba, a upřesnit, kde tyto lidi najde, zda je bude hledat vně organizace anebo si vystačí s pracovní silou, která je v rámci organizace k dispozici. V tomto případě, kdy potřebu pracovníků pokrýváme z vnitřních zdrojů (ale nejen v tomto případě, tato zásada platí obecně, pro všechny pracovníky v organizaci), je potřeba pomocí personálního rozvoje udržovat pracovníky spokojené, tak aby byly naplňovány jejich představy o vlastní roli v organizaci a jejich cíle a zájmy byly v souladu s cíli a zájmy organizace. Vzdělávání v rámci personálního rozvoje přispívá k zabezpečení potřebných zdrojů pracovních sil tím, že zvyšuje atraktivitu práce v organizaci, rozvíjí pracovní schopnosti jednotlivců (i týmů) a snižuje fluktuaci zaměstnanců. (Koubek, 2001, s. 90)

V rámci plánování lidských zdrojů by tedy měly být položeny otázky, jaké vzdělávání bude potřeba, pro jaké zaměstnance a v jakém časovém horizontu. Při plánování vzdělávání jednotlivých pracovníků by se mělo vycházet z pečlivého zkoumání jejich názorů, postojů a potřeb, jejichž zdrojem je především hodnocení pracovníků, ale také různé ankety a šetření mezi pracovníky organizace. O tomto tématu budeme dále hovořit v následující kapitole týkající se identifikace potřeb vzdělávání.

### 3 Identifikace potřeb vzdělávání

V úvodu této kapitoly je vhodné zdůraznit, že vzdělávání v Gefcu se dělí na čtyři již výše jmenované oblasti (obecné vzdělávání a rozvoj, manažerské vzdělávání, jazykové vzdělávání a vzdělávání o bezpečnosti práce a související školení) a následující čtyři kapitoly věnované jednotlivým fázím cyklu vzdělávání – identifikaci potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizaci vzdělávání a hodnocení vzdělávání, se týkají pouze první ze jmenovaných oblastí, obecného vzdělávání a rozvoje, ostatní oblasti jsou popsány v dalších kapitolách.

Identifikace potřeb vzdělávání je prvním a klíčovým krokem v celém systému vzdělávání, ale zároveň také nejobtížnějším. Potřeba vzdělávání může být vysvětlena jako nesoulad mezi kvalifikací a vzděláním na straně pracovníka a kvalifikací a vzděláním požadovanými společnostmi na konkrétní pracovní místo. Koubek obtížnost identifikace této potřeby zdůvodňuje tím, že *kvalifikaci*, definovanou jako soustavu schopností (vědomostí, dovedností, návyků) potřebných k výkonu určité činnosti (Palán, 2002, s. 107) a *vzdělání*, Palánem definované jako „soustavu vědeckých a technických vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností, utvoření morálních rysů a osobitých zájmů“ (2002, s. 233), tedy dva pojmy, které jsou klíčové pro identifikaci potřeb vzdělávání, nelze téměř vůbec kvantifikovat. (2001, s. 246) Je možné je kategorizovat, například podle stupně dokončeného vzdělání či délky praxe, ale žádné další charakteristiky, které podstatně ovlivňují to, jak je schopen člověk vykonávat práci, nelze pořádně změřit. Jedná se o specifické vlastnosti člověka, jeho individualitu, jeho přístup k práci a ke konkrétním úkolům, jeho kompetence, jeho postoje. Proto i identifikace vzdělávacích potřeb je založena z velké části na odhadech.

Zatímco Hroník říká, že je možné identifikovat dva druhy potřeb vzdělávání, a to potřeby individuální a potřeby organizace (2007, s. 135), Armstrong uvádí navíc ještě potřeby skupinové; podle Armstronga lze potřeby vzdělávání analyzovat ze tří základních úhlů pohledu – z úhlu pohledu celé organizace (podnikové potřeby), z úhlu pohledu určité skupiny v rámci organizace, například týmu, oddělení nebo funkce (skupinové potřeby) a z úhlu pohledu jednotlivých pracovníků (individuální potřeby). (1999, s. 539) Individuální a skupinové vzdělávací potřeby je však možné zahrnout do jedné kategorie, už z toho důvodu, že metody jejich analýzy jsou totožné, zatímco metody analýzy vzdělávacích potřeb organizace se od nich odlišují.

Mezi hlavní metody analýzy vzdělávacích potřeb se řadí analýza podnikových a personálních plánů, analýza hodnocení pracovního výkonu a analýza pracovního místa.

Podnikové a personální plány do velké míry poukazují na obecné potřeby vzdělávání organizace; jak již bylo řečeno, v rámci plánování lidských zdrojů by měly být identifikovány základní potřeby, a to jaké vzdělávání bude potřeba, pro jaké zaměstnance a v jakém časovém horizontu. Skupinové a individuální vzdělávací potřeby lze identifikovat především porovnáním existujících dovedností s kvalifikačními požadavky na zaměstnance. Je potřeba zjistit, jaké požadované způsobilosti chybí jednotlivcům i týmům v organizaci, zjistit rozdíly mezi očekáváním a realitou. Dvěma hlavními nástroji porovnání jsou hodnocení pracovníků a popis pracovního místa.

Při identifikaci vzdělávacích potřeb je velmi důležité sladit všechny druhy potřeb, tedy podnikové, skupinové i individuální.



### 3.1 Hodnocení pracovníků

Jedním ze tří hlavních úkolů hodnocení pracovníků je hledání řešení ke zlepšení pracovních výkonů (Palán, 2002, s. 73) – a řešení může být často nalezeno právě ve vzdělávání, proto je hodnocení pracovníků v rámci identifikace vzdělávacích potřeb tak důležité.

Nejdůležitějším nástrojem hodnocení pracovníků je pravidelné hodnocení pracovního výkonu. Jak hodnotit pracovní výkon zaměstnance? F. Hroník uvádí formulář pro hodnocení zaměstnanců s třemi oblastmi hodnocení a v každé oblasti několik kritérií, která by v rámci hodnocení pracovního výkonu měla být posouzena. Oblasti dělí na výkon, vstup a proces, přičemž výkon je možné charakterizovat jako výstup, u kterého existují měřitelné parametry, například kvalita, rychlost, množství atd., vstup je chápán jako předpoklad k výkonu a proces jako přístup k práci nebo pracovní chování. V oblasti výkonu se posuzují následující kritéria – včasné plnění cílů, vyhledávání příležitostí a kladení si náročnějších cílů než těch očekávaných. V oblasti vstupu se hodnotí tato kritéria – míra potřebných schopností, znalostí a dovedností, otevřenost dalšímu rozvoji a změně a přemýšlení v souvislostech, v oblasti procesu se posuzuje zaujetí vlastní prací, vytváření atmosféry důvěry a spolupráce a prosazování zájmů celé společnosti. (2006, s. 28) Všechna tato kritéria by měla být ohodnocena na několikabodové stupnici a na základě získaných bodů je pak možné identifikovat, jaké oblasti je potřeba v rámci vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnance věnovat největší pozornost.

Hodnocení pomocí formuláře by však mělo být pouze doplňkem k hodnotícímu pohovoru, přičemž pohovor by měl mít největší váhu jako metoda v rámci identifikace vzdělávacích potřeb. I při něm je však možné při hodnocení vycházet z výše uvedených oblastí.

Hodnoticí pohovor by měl být v první řadě dialogem, na kterém se podílejí jak hodnotící, tak hodnocený. Existuje několik základních předpokladů úspěšného hodnoticího pohovoru (a to jakéhokoliv, nejen pohovoru v rámci analýzy vzdělávacích potřeb), kterými jsou vhodné prostředí pro pohovor, tedy například v samostatné kanceláři či v zasedací místnosti a nikoliv v kanceláři s ostatními lidmi, pozitivní atmosféra se vzájemnou důvěrou a otevřeností, dostatek času na pohovor a také připravenost obou zúčastněných – témata, otázky či jednotlivé body, o kterých se spolu pracovník a jeho nadřízený budou bavit, by měl hodnocený znát dopředu, aby se mohl připravit, je v pořádku, pokud si s sebou přinese poznámky z přípravy na papíře. Výsledky pohovoru by měly být každopádně zaznamenány písemně. Při pohovoru v rámci identifikace vzdělávacích potřeb by se měli zaměstnanec se svým nadřízeným shodnout na hrubém návrhu plánu vzdělávání na další období, které může být různě dlouhé.

Nejkompetentnějším člověkem pro hodnocení pracovního výkonu zaměstnance by měl být v ideálním případě jeho přímý nadřízený, který nejen že hodnotí pracovní výkon daného zaměstnance, ale měl by také provádět závěrečné vyhodnocení všech získaných podkladů k identifikaci potřeb vzdělávání a vyvodit z nich závěry ohledně potřebných školení a kurzů.

Doplňkově může pracovní výkon dále hodnotit pracovník personálního útvaru, nezávislý externí hodnotitel (např. psycholog) či spolupracovníci. Pro identifikaci vzdělávacích potřeb je také důležité sebehodnocení. Sebehodnocení bývá většinou součástí hodnoticích pohovorů – každý hodnoticí pohovor by měl mít dvě části, a to část hodnocení druhým a část sebehodnocení. Sebehodnoticí formulář je také možné použít jako přípravu na hodnoticí pohovor.

Assessment centrum je další metodou hodnocení pracovních dovedností. Tato metoda hodnocení minimalizuje vliv lidského faktoru a subjektivních vlivů na hodnocení a je vhodná především v situacích, kdy je potřeba pracovníka hodnotit komplexně (Koubek, 2001, s. 205), nejen výsledky jeho práce, a proto jsou výsledky z assessment centra vhodné i pro použití při identifikaci potřeb vzdělávání. V rámci assessment centra účastníci absolvují různé individuální a skupinové úkoly, při nichž se u každého účastníka hodnotí předem definované charakteristiky v různých oblastech (např. organizace času, zvládání stresu, koncepční myšlení, týmová spolupráce atd.). Pokud se assessment centrum používá pro hodnocení zaměstnanců, je jedním z jeho výstupů také vyhodnocení rozvojových potřeb účastníka, na jehož základě je možné identifikovat potřeby dalšího vzdělávání.

Assessment centrum bývá pouze doplňkovým prostředkem při identifikaci potřeb vzdělávání, a není proto v tomto případě potřeba řešit jeho nevýhody, mezi které patří především fakt, že se vše odehrává v uměle vytvořených podmínkách a aktuální výkon nemusí odpovídat výkonu v reálném prostředí – tento nedostatek je významný v případě použití assessment centra v rámci jiných personálních činností, zejména při výběru zaměstnanců.

Ve většině společností se však assessment centrum v současné době používá právě jen pro účely výběru zaměstnanců, a to především pro svoji nákladnost a náročnost na přípravu.

### **3.2 Popis pracovního místa**

Vytvoření úplně nového popisu pracovního místa předchází analýza pracovního místa, která může být provedená buď interně, případně je

možné najmout i externí agenturu. Je při ní potřeba sesbírat veškeré dostupné informace o pracovním místě, a to z dostupné dokumentace, z rozhovorů s vedoucím pracovníkem daného místa i s pracovníky, kteří toto místo zastávají nebo zastávali, je možné využít i pozorování na pracovišti. Výsledkem je popis pracovního místa, který obsahuje činnosti a úkoly na daném místě, zařazení v hierarchii firmy, pracovní podmínky, odpovědnosti a zároveň popis potřebné kvalifikace a požadavků na člověka, který bude toto místo zastávat.

Armstrong rozlišuje několik typů popisů pracovních míst - popisy pracovních míst pro organizační účely, získávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, popisy pro účely hodnocení práce a popisy pro účely vzdělávání. Každý typ popisu pracovního místa obsahuje trošku jiné informace, popis pracovního místa pro účely vzdělávání by měl navíc obsahovat údaje o veškerých znalostech, schopnostech a dovednostech, ale i postojích a normách výkonu, které jsou na daném pracovním místě požadovány. (1999, s. 230) Tyto údaje poté pomáhají při vytváření plánu vzdělávání pro konkrétního člověka, který zastává dané pracovní místo.

### **3.3 Další způsoby identifikace potřeb vzdělávání**

Vedle hodnocení pracovníků a popisu pracovního místa mohou být zdrojem potřeb vzdělávání rovněž *plány personálního rozvoje* jednotlivých pracovníků, mezi něž patří plány pracovní kariéry a následnictví v pracovní funkci. (Koubek, 2001, s. 110) Plány pracovní kariéry se vyhotovují vždy pro jednoho konkrétního pracovníka a když jsou stanoveny cíle kariéry, plánuje se, jakým způsobem jich bude dosaženo – a významnou součástí těchto plánů tvoří právě vzdělávání. Podle toho, jaké jsou cíle kariéry dotyčného pracovníka, jsou identifikovány i potřeby vzdělávání, které bude

prostředkem pro dosažení těchto cílů. Následnictví v pracovní funkci je velmi podobné plánování kariéry, rozdíl je však v tom, že plán se netvoří pro konkrétního pracovníka, ale pro konkrétní pracovní místo. Pro dané pracovní místo se stanoví náhradníci, kteří by toto místo mohli zastávat, a jsou také identifikovány potřeby vzdělávání těchto náhradníků a plán jejich vzdělávání, aby byli na tuto pracovní funkci stoprocentně připraveni. (Koubek, 2001, s. 111-112)

Dalším zdrojem při identifikaci potřeb vzdělávání mohou být nikoliv pravidelné, ale *jednorázové akce*, jako například *dotazníky* zadané vedoucím pracovníkům týkající se identifikace vzdělávacích potřeb jejich podřízených a následné pohovory s těmito vedoucími pracovníky s využitím výstupů získaných v dotaznících. Další možností *jednorázové akce* je *moderovaný workshop* se vzorky pracovníků, u nichž chceme identifikovat potřeby vzdělávání, a jehož cílem je zjištění slabých i silných stránek těchto pracovníků a nalezení možných rezerv a oblastí ke zlepšení. Workshop by měl moderovat nezávislý externí moderátor a délka jednoho workshopu pro skupinu o zhruba deseti účastnících by měla být přibližně půl dne.

K identifikaci potřeb vzdělávání je však možné využít i mnoho dalších zdrojů informací, jako například sledování fluktuace zaměstnanců, sledování kvality poskytovaných služeb nebo kvality výrobků či pravidelné průzkumy spokojenosti mezi zaměstnanci.

### **3.4 Nastavení procesu identifikace potřeb vzdělávání v organizaci**

Přejdeme-li od teorie k praktické stránce, ve společnosti Gefco nejsou v současné době vzdělávací potřeby identifikovány příliš dobře.

Podnikové potřeby vzdělávání jsou definovány Francií, avšak pouze velmi obecně a nelze z nich vycházet při plánování vzdělávání. Skupinové a individuální vzdělávací potřeby jsou na tom s identifikací lépe, protože je možné částečně vycházet právě z hlavního nástroje jejich identifikace, a to z *hodnocení pracovníků*. „Částečně“ proto, že pravidelně hodnoceni jsou pouze manažeři a členové obchodního týmu. Jedná se o pravidelné roční hodnocení, odehrávající se většinou povinně v letních měsících, jehož součástí je vyplnění formuláře poskytovaného Francií, ve kterém jsou zahrnuta různá kritéria ze všech tří oblastí uváděných Hroníkem – z oblasti výkonu, vstupu i procesu. Hodnocení probíhá formou pohovoru s nadřízeným a součástí tohoto pohovoru je i identifikace potřeb vzdělávání daného zaměstnance na základě hodnocených kritérií. Formulář používaný při pohovoru je dobře strukturovaný a poskytuje sice základní, ale dobré informace o tom, jak je na tom zaměstnanec se vzdělávacími potřebami a na základě vyplněného formuláře je možné vypracovat i plán vzdělávání na další rok. Jak již ale bylo řečeno, povinné pravidelné hodnocení je omezeno pouze na manažery a obchodníky, u ostatních pozic záleží na nadřízeném, jestli bude hodnotící pohovor chtít se zaměstnancem provést. Tento pohovor se však ve většině případů omezuje na pohovor při předávání nového mzdového výměru na začátku roku a není ani možné ho nazvat hodnotícím.

Aby byla v Gefcu dobře podchycena identifikace vzdělávacích potřeb, je v první řadě potřeba zajistit, aby byli pravidelně hodnoceni všichni zaměstnanci, nikoliv pouze někteří. Zaměstnanci by měli být hodnoceni průběžně, a to nejlépe minimálně dvakrát za rok a v ideálním případě i vícekrát, hodnocení jednou za rok je nedostačující. Hodnocení je potřeba pojmout jako určitou formu motivace pro hodnocené zaměstnance a v rámci hodnotícího pohovoru by mělo být více času věnováno budoucnosti než minulosti – tato struktura pohovoru mimo jiné usnadňuje identifikaci

vzdělávacích potřeb zaměstnance. Jedním z výstupů hodnotícího pohovoru by mělo být stanovení osobních cílů zaměstnance na příští období a zároveň také způsob dosažení těchto cílů, nejlépe dohoda, jakého vzdělávání se zaměstnanec zúčastní; na základě této dohody bude následně vytvořen plán vzdělávání daného pracovníka.

Dále je potřeba zrevidovat všechny *popisy pracovních míst*, které jsou v Gefcu velmi často zastaralé a pouze formální, aktualizovat je a případně dodat chybějící informace týkající se znalostí, schopností a dovedností požadovaných na daném pracovním místě a využít tyto aktualizované popisy pracovních míst při identifikaci vzdělávacích potřeb, nejlépe jako doplněk hodnotících pohovorů.

Pro prvotní podporu a rozběhnutí procesu identifikace vzdělávacích potřeb by bylo vhodné použít výše popsané *jednorázové* způsoby identifikace potřeb vzdělávání, jako jsou dotazníky, případně workshop, který by mohl být vhodným doplněním identifikace vzdělávacích potřeb, zejména pro skupiny zaměstnanců, pro které bude problematické identifikovat vzdělávací potřeby na základě předchozích metod.

Koubek také uvádí, že potřeba vzdělávání se často opírá o požadavky vedoucích pracovníků a velmi často firmy ponechávají rozhodování o potřebě vzdělávání na jednotlivých liniových manažerech, tedy přímých nadřízených dotyčných pracovníků. (Koubek, 2001, s. 248) V české pobočce společnosti Gefco sice vedoucí pracovníci nerozhodují úplně sami o potřebách vzdělávání svých podřízených, konzultují tuto záležitost jak se svými vlastními nadřízenými, tak s personálním oddělením, přesto mají největší vliv na rozhodování, kdo z jejich podřízených se zúčastní jakého školení.

## **4 Plánování vzdělávání**

Ve většině případů fáze identifikace potřeb vzdělávání plynule přechází do fáze plánování vzdělávání. Dalo by se říci, že při identifikaci potřeb vzdělávání jsou určena obecná témata a okruhy vzdělávání a při plánování vzdělávání se definuje přesný obsah a cíle vzdělávání pro konkrétního zaměstnance, dále tato fáze zahrnuje otázky týkající se rozpočtu na vzdělávání, výběru dodavatele vzdělávání, formy a metody vzdělávání, použitých učebních pomůcek a prostředků, časového plánu a zároveň již také způsob vyhodnocení daného vzdělávání. Význam správného naplánování vzdělávání je vyjádřen v následující definici: „Pro vznik účinného kurzu je důležité správně stanovit jeho cíle, sestavit jeho strukturu, určit formu a metody učení a stanovit způsob interakce mezi vzdělavatelem a vzdělávanými osobami nebo mezi nimi navzájem.“ (Danihelková, Svobodová, Sava, 2003, s. 9)

### **4.1 Cíle vzdělávání**

Každá vzdělávací akce by měla mít definované své cíle, které se určují na základě identifikovaných potřeb vzdělávání (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 84). „Cíl obecně je představa o stavu, kterého má být dosaženo v určitém časovém intervalu.“ (Koníček et al., 2007, s. 8) Vzdělávací cíle, dalo by se tedy podle předchozí definice říci představy o stavu, kterého by mělo být dosaženo vzděláváním, je možné definovat formou norem nebo změn v pracovním chování zaměstnance, kterých by mělo být dosaženo, pokud má být vzdělávání považováno za úspěšné. Zjednodušeně lze říci, že cíle je možné definovat pomocí věty – „po ukončení vzdělávání bude školený schopen...“ a doplnit požadované znalosti a dovednosti. (Armstrong, 1999, s. 543) Bočková uvádí následující



posloupnost: vzdělávací cíle – vzdělávací obsah – vzdělávací prostředky, která znamená, že obsah vzdělávání (zjednodušeně řečeno to, co se bude během vzdělávání dít) je věcnou konkretizací cílů v učební látce a obsah dále určuje prostředky, které budou ke vzdělávání použity, to znamená formy a metody výuky, didaktické pomůcky atd. (1983, s. 17)

Vzdělávací cíle mají být co nejpresněji definovány a měly by být účastníkům vzdělávání oznámeny nejen na začátku vzdělávací akce, ale také zdůrazňovány i v jejím průběhu. Kromě konečného cíle je potřeba stanovit i dílčí cíle, které budou postupně dosahovány v průběhu vzdělávání. Cíle by také měly být dostatečně náročné, aby byli účastníci motivováni ke vzdělávání a bylo jim umožněno získat pocit uspokojení, ale zároveň by neměly být nedostupné, což by vedlo k demotivaci účastníků. (Palán, 2003, s. 104)

Vzdělávací cíle však nemusí být pouze objektivně dané čili určené zvnějšku (cíle heterogenní), existují i cíle vnitřní neboli autonomní, které vyjadřují předsevzetí účastníka vzdělávání vycházející z jeho motivace, z jeho osobní potřeby a z toho, jak sám účastník chápe heterogenní cíle vzdělávání. (Palán, 2002, s. 233)

## **4.2 Individuální plány vzdělávání zaměstnanců**

Na základě výsledků identifikace potřeb vzdělání by měl být po zkušební době pro každého zaměstnance vytvořen plán školení obsahující všechna školení a kurzy, kterých se má zaměstnanec v průběhu následujícího roku zúčastnit. Plán může být postupně revidován podle okolností, ale plán na kratší dobu než jeden rok by nebyl schopen obsáhnout dané cíle vzdělávání, které by také měly být součástí plánu, roční plán je podle mého názoru optimální. Výše zmíněné cíle vzdělávání by tedy

neměly být určovány pouze pro jednu vzdělávací akci nebo jeden kurz, ale měly by být stanoveny i dlouhodoběji v rámci individuálních plánů zaměstnanců, a to tak, že kromě popisu vzdělávacích akcí, kterých se zaměstnanec zúčastní, budou v individuálních plánech stručně popsány i tyto cíle, kterých by měl zaměstnanec po roce dosáhnout. Například pokud zaměstnanec nemá žádnou zkušenost s prací v programu PowerPoint a pro jeho práci je nutné, aby s ním uměl pracovat, a zúčastní se proto v průběhu roku několika školení v této oblasti, může cíl jednoduše znít – být schopen vytvářet složitější prezentace v PowerPointu.

V Gefcu dosud žádné takové plány neexistovaly. Jak již bylo popsáno v první kapitole, kurzů se zaměstnanci účastnili víceméně náhodně, podle toho, na čem se v danou chvíli dohodli se svým nadřízeným. Na konci roku 2007 byli manažeři na základě nových pravidel pro vzdělávání, ve kterých se mimo jiné hovoří o povinnosti manažerů vytvořit roční plány vzdělávání svých podřízených, požádáni, aby připravili plán vzdělávání pro svoje podřízené na rok 2008. Plány byly vytvořeny, zatím ne individuální, ale ve formě hromadné tabulky, ve které jsou uvedena všechna plánovaná školení všech zaměstnanců spadajících pod daného manažera. Nadřízení měli formou pohovoru umožnit zaměstnancům, aby na vytvoření svého plánu vzdělávání spolupracovali, ale vzhledem k tomu, že byly plány tvořeny na poslední chvíli, většina vedoucích připravila plány bez účasti zaměstnanců a pouze je s nimi poté seznámila. To by se mělo do budoucna změnit a pohovor při tvoření ročního plánu vzdělávání, stejně jako zápis z tohoto pohovoru by měly být povinností, ať už realizované samostatně nebo například jako součást ročního hodnotícího pohovoru. Rovněž by měl být vytvořen plán pro každého zaměstnance zvlášť a jednu vytištěnou kopii tohoto plánu by měl obdržet zaměstnanec a jedna by měla být založena do jeho složky. Avšak i

výše popsaný hromadný plán je krokem vpřed v porovnání se situací v předchozích letech.

V rámci nových pravidel pro vzdělávání bylo stanoveno, že na všechna externí školení, která budou stát více než 30 000 Kč na zaměstnance, bude sjednána individuální dohoda o půjčce, která bude pokrývat náklady na školení včetně cestovních výdajů a mzdy hrazené zaměstnanci, zatímco je na školení. Tato půjčka by měla být umořována každý měsíc po ukončení školení jednou dvanáctinou z celkové sjednané částky. Zatím dohoda nebyla využita a teprve se ukáže, jak bude toto pravidlo fungovat v praxi.

Pokud však Gefco vyšle pracovníka na externí školení, školení je v jeho plánu vzdělávání a je v zájmu firmy, aby se vzdělával, není důvod, proč by si měl školení tímto způsobem zaměstnanec sám „hradit“. Jedno z vhodnějších řešení je využít například celosvětového trendu v plánování vzdělávání a naplánovat vícedenní školení částečně na pracovní dny a částečně na víkend (například dvoudenní školení na pátek a sobotu) – firma tak investuje jeden den pracovní doby zaměstnance a zaplatí náklady na školení, zaměstnanec investuje část svého volného času a není potřeba uzavírat žádnou dohodu o půjčce. Jestliže však požadavek na vzdělávání není v plánu, a zaměstnanec má přesto o vzdělávání zájem, zde je na místě uzavřít zmíněnou dohodu o půjčce, která se následně pro zaměstnance může stát i jedním z významných motivačních faktorů při vzdělávání.

### **4.3 Obecný plán vzdělávání**

Při volbě vzdělávací akce je prvním a základním rozhodnutím společnosti, zda vzdělávání připraví a zorganizuje sama nebo využije některou ze vzdělávacích firem. Toto rozhodnutí do velké míry závisí na

tom, zda má společnost vlastní vzdělávací středisko či nikoliv. (Pro zajímavost uvedme, že v roce 1980 Peters hovoří o vzniku a rozvoji dvou nových institucí v USA – soukromých firem poskytujících vzdělávání a školicích center při velkých firmách, byl to například General Electric's Management Institute nebo IBM Management Center. [1980, s. 26-27])

Vzhledem k tomu, že společnost Gefco je středně velkou organizací, nemá dispozice k tomu, aby měla vlastní vzdělávací středisko, jako mívají velké společnosti, a je závislá na nabídce vzdělávacích firem. Není to samozřejmě pravidlem a absence vlastního vzdělávacího střediska nebrání vytvoření vlastního kurzu, jsou to však pouze výjimečné případy, protože vlastní kurz je velmi nákladný a ve většině případů se nevyplatí.

Druhé rozhodnutí poté spočívá v tom, zda z nabídky vzdělávací firmy vybrat již existující vzdělávací akci anebo si nechat zpracovat vlastní akci, takzvaně si nechat ušít kurz na míru speciálně pro potřeby společnosti.

Obecný plán vzdělávání Gefca týkající se oblasti obecného vzdělávání a rozvoje vyjadřuje tabulka č. 2.

Tabulka č. 2 Plán obecného vzdělávání a rozvoje ve společnosti Gefco

	<i>Typ vzdělávací akce</i>	<i>Cílová skupina</i>	<i>Zajišťuje</i>
A	Program převzatý z mateřské společnosti a upravený na podmínky v České republice	všechny kategorie zaměstnanců	externí firma
B	Vzdělávací program vytvořený podle požadavků na míru externí vzdělávací firmou	všechny kategorie zaměstnanců	externí firma
C	Účast jednotlivců na otevřených (externích) školeních	všechny kategorie zaměstnanců	externí firma

Rozhodnutí, který z těchto tří typů vzdělávacích akcí zvolit, vždy záleží na konkrétních podmínkách – především na vzdělávacích cílech, na obsahu vzdělávání a na počtu účastníků. První typ vzdělávací akce, *program převzatý z mateřské společnosti a upravený na podmínky v České republice*, by měl být využíván zejména pro vzdělávání, jehož cílem je získání znalostí či dovedností jedinečných pro Gefco, jako je například firemní kultura. *Vzdělávací program vytvořený podle požadavků na míru externí vzdělávací firmou* je vhodné využívat v případě identické vzdělávací potřeby pro větší skupinu lidí ve firmě, ideální je například pro různá školení na tzv. soft skills, například týmovou práci. *Účast jednotlivců na otevřených školeních* je typ vzdělávací akce, která je nejméně náročná na přípravu, a proto také v současné době v Gefcu nejvíce využívaná, nemusí však vždy být dobrým řešením, v některých případech sice může být dokonce vhodnější než ostatní typy vzdělávacích akcí, například při školení prodejců, ale do budoucna by mělo být cílem tento typ vzdělávání omezit a naopak podle možností zvýšit procento vzdělávacích programů vytvořených na míru potřebám Gefca.

Z obecného plánu vzdělávání by měl být později vytvořen konkrétní plán vzdělávání společnosti Gefco, a to zapracováním jednotlivých individuálních plánů vzdělávání do tohoto plánu.

## **4.4 Volba konkrétní vzdělávací akce**

### **4.4.1 Výběr dodavatele**

Pokud se společnost rozhodne využít služeb externího dodavatele, má v České republice na výběr z velkého počtu vzdělávacích firem. V případě hledání nového dodavatele vzdělávání, se kterým společnost zatím nespolupracovala, je důležité pečlivě provést výběrové řízení, aby byl

vybrán kvalitní a spolehlivý dodavatel, protože již tento krok předpovídá efektivitu provedeného vzdělávání – „V Evropě bez hranic se úspěch vzdělávání dospělých přímo váže na úroveň odbornosti pracovníků ve vzdělávání dospělých.“ (Danihelková, Svobodová, Sava, 2003, s. 5) Zároveň je při jednání s externí firmou důležité dodržovat hlavní zásadu, která je předpokladem pro pozdější úspěch vzdělávání – vždy je potřeba přesně definovat povahu objednávky a upřesnit, které potřeby je třeba uspokojit a jaké přesně jsou cíle vzdělávací činnosti. (Palán, 2003, s. 81)

Gefco má v současné době několik dodavatelů vzdělávání, se kterými spolupracuje již delší dobu, a snaží se využívat hlavně jejich služeb, za prvé z důvodu, že již zná kvalitu těchto jejich služeb, druhý důvod jsou slevy a výhody, které tito dodavatelé Gefcu jako dlouhodobému zákazníkovi poskytují. Jedná se zejména o oblasti, v nichž stále průběžně vzniká potřeba vzdělávání, jako jsou například počítačové nebo jazykové vzdělávání. Konkrétně počítačové vzdělávání zajišťuje Gefcu vzdělávací společnost Altus Training, která nabízí svým dlouhodobým zákazníkům za stejnou cenu, jako se platí za kurzy pořádané externě ve školicích zařízeních Altusu, i kurzy na míru pořádané přímo na pracovišti. Těchto kurzů by se účastnili pouze zaměstnanci Gefca a bylo by tedy více času na řešení specifických otázek a problémů týkajících se přímo Gefca, což v případě klasického kurzu, který se koná ve výukových prostorech vzdělávací společnosti a kterého se účastní zaměstnanci z různých firem a z různých oborů, není možné. Tento návrh byl však po dohodě s vedoucími poboček zamítnutý, protože by toto řešení přineslo více nevýhod než výhod. Hlavní nevýhoda spočívá právě v původní „výhodě“ konání výuky přímo na pracovišti, na pracovním místě u vlastního počítače, kde by nebylo možné zamezit rušivým vlivům jako jsou telefony a e-maily, a v závěru by byl kurz nakonec méně efektivní než v případě klasické výuky v externím prostředí. Ideálním řešením by v tomto případě bylo, aby firma

Altus uspořádala uzavřené školení pouze pro pracovníky Gefca ve své vlastní počítačové učebně; zamezilo by se tak nežádoucím rušivým vlivům a zároveň by bylo možné věnovat se specifickým problémům Gefca.

Altus zároveň nabízí zdarma krátký test k ověření vstupních znalostí programů MS Office těch zaměstnanců, kteří mají naplánované nějaké počítačové školení, aby se zjistilo, jak jsou pokročilí a jakého kurzu by se měli zúčastnit.

Jeden dlouhodobý dodavatel má jistě svoje výhody, někdy ale naopak může být výhodou využít více různých dodavatelů v rámci jedné vzdělávací oblasti, jednoho tématu. Jako příklad lze uvést školení na novelu Zákoníku práce – mají-li se školení zúčastnit všichni členové personálního oddělení, je výhodnější, když se každý zúčastní jiného kurzu od jiného dodavatele, protože obsahy kurzů nikdy nejsou úplně stejné a účastníci se pak mohou navzájem obohatit o poznatky, které získali.

#### **4.4.2 Rozpočet na vzdělávání**

Rozpočet je první věc, kterou je potřeba vzít v úvahu při volbě vhodné vzdělávací akce, protože se od něj odvíjejí všechny další plány a rozhodnutí týkající se plánování vzdělávání. Velmi důležitou roli hraje celkový přístup společnosti ke vzdělávání a to, do jaké míry má organizace vzdělávání integrované do personální strategie, o čemž již byla řeč ve druhé kapitole – obvykle platí, že čím více je vzdělávání integrované do personální strategie, tím vyšší je rozpočet na vzdělávání, a tím širší je možnost výběru vzdělávací akce.

Celkový rozpočet na nadcházející rok je ve společnosti Gefco tvořen a schvalován vždy na konci roku, a to včetně rozpočtu na vzdělávání. Rozpočet na vzdělávání má každé oddělení vlastní a může s ním po dohodě s personálním oddělením nakládat libovolně podle vlastního uvážení. Ve

většině případů nedosahuje plán vzdělávání maximálního rozpočtu, plán bývá zhruba o jednu třetinu nižší než je maximální rozpočet na daný rok, protože rozpočet zahrnuje i vzdělávání lidí, kteří ještě ve firmě nejsou a nastoupí během roku, a je také potřeba ponechat nějakou rezervu na neplánované výdaje.

V tabulce č. 3 je uveden návrh rozpočtu na obecné vzdělávání a rozvoj zaměstnanců na rok 2008, rozdělený na podoblasti, o kterých již byla řeč, a to na odborné školení (hard skills) a rozvoj (soft skills). V tomto rozpočtu se počítá s průměrnou cenou 3000 Kč za jeden den školení na jednoho zaměstnance. Dále je pro každou kategorii zaměstnanců stanoven celkový počet dnů odborného vzdělávání, kterých by se měli tito zaměstnanci v jednom roce zúčastnit, a stejně tak i počet dnů vzdělávání týkajícího se rozvoje. Tento počet dnů vychází z průměrného počtu dnů obecného vzdělávání a rozvoje na jednoho pracovníka v dané kategorii v jednom roce. Na základě těchto údajů je možné vypočítat rozpočet na jednotlivé kategorie zaměstnanců a celkový rozpočet na tuto oblast vzdělávání v Gefcu.

Tabulka č. 3 Návrh rozpočtu na oblast obecného vzdělávání a rozvoje zaměstnanců na rok 2008

<i>Kategorie zaměstnanců</i>	<i>počet pracovníků</i>	<i>odborné vzdělávání</i>	<i>rozvoj pracovníků</i>	<i>cena (Kč)</i>
Dělnické pozice	72	144 dnů	–	432.000
Administrativní pozice	102	204 dnů	204 dnů	1.224.000
Nižší management	20	50 dnů	50 dnů	300.000
Vyšší management	8	24 dnů	24 dnů	144.000
<i>Celkem</i>	<i>202</i>			<i>2.100.000</i>



#### **4.4.3 Volba formy vzdělávání**

Pod pojmem didaktická forma vzdělávání se rozumí organizační rámec výuky (Mužík, 1998, s. 114) neboli „souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky při realizaci určitého vzdělávacího procesu“. (Palán, 1997, s. 40) Čtyři základní didaktické formy vzdělávání, které uvádí Mužík, jsou přímá výuka, kombinovaná výuka, korespondenční vzdělávání a terénní vzdělávání. (1998, s. 114) Byly vedeny diskuze o tom, zda e-learning spadá do forem vzdělávání. Dalo by se říci, že ano, protože e-learning je v podstatě moderní podoba korespondenčního vzdělávání, které již v současné době není příliš využíváno a je nahrazováno právě e-learningem; e-learning stejně jako korespondenční vzdělávání patří do kategorie distančního vzdělávání a má oba znaky, které jsou pro korespondenční vzdělávání charakteristické – u výuky není fyzicky přítomen lektor a studijní materiály musí být velmi kvalitně a pečlivě zpracované. Je však třeba mít na paměti, že je zde i spousta podstatných rozdílů, u korespondenčního vzdělávání má například studující jednoho lektora, který, ač není studiu fyzicky přítomen, udržuje motivaci účastníka, hodnotí jeho pokrok a je s ním v pravidelném kontaktu, zatímco v e-learningu většinou studující nemá „svého“ lektora. E-learning však může mít různé podoby a více o něm bude ještě řeč v další kapitole týkající se vzdělávání o bezpečnosti práce, pro které společnost Gefco e-learning využívá.

Palán ve svém Výkladovém slovníku vzdělávání dospělých nejmenuje konkrétní didaktické vzdělávací formy, ale uvádí podle jakých kritérií je možné vzdělávací formy rozlišovat – například podle časového uspořádání, vyučovacího prostředí nebo podle organizačního uspořádání studujících. (1997, s. 41) Dále také zmiňuje dvě hlavní formy podnikového vzdělávání, a to interní, vnitropodnikové vzdělávání organizované podnikem ve vlastním vzdělávacím zařízení a externí vzdělávání, kdy

vzdělávání probíhá mimo podnik ve specializovaném vzdělávacím zařízení. (2002, s. 65) O možnostech týkajících se interního a externího vzdělávání jsme hovořili již v předchozí kapitole o výběru dodavatele vzdělávání.

Ve společnosti Gefco se ve většině případů používá forma přímé výuky, která se vyznačuje přímým kontaktem účastníka a lektora daného vzdělávání, výjimkou je pouze právě e-learning.

#### **4.4.4 Volba metody vzdělávání**

Didaktická metoda vzdělávání je specifický postup k naplnění stanovených vzdělávacích cílů, je to postup, jímž se řídí lektor i účastník při výuce (Mužík, 1998, s. 149). Volba metody vzdělávání dospělých vždy záleží na tom, jaké jsou učební cíle, co je předmětem vzdělávání, jaká je didaktická forma vzdělávání, kdo jsou účastníci vzdělávání, kde vzdělávání bude probíhat, jaký je jeho časový plán atd.

Členění metod vzdělávání je různé a zřídka dva autoři uvádějí naprosto totožné dělení vzdělávacích metod. V následujících odstavcích si proto uvedeme čtyři různé druhy kategorizace metod.

Mužík člení didaktické metody na metody teoretické, teoreticko-praktické a praktické. (1998, s. 149) Při teoretických metodách je aktivita téměř vždy pouze na straně lektora a aktivní participace účastníka je buď úplně vyloučena (metoda klasické přednášky nebo přednášky ex katedra – doslovné čtení textu) nebo je velmi omezena (přednáška s diskuzí, cvičení, seminář). V teoreticko-praktických metodách je kladen důraz na aktivitu účastníků, na jejich jednání a rozhodování, přičemž je vhodné, aby učební příklady byly co nejbližší praxi účastníků – jedná se zejména o diskusní a problémové metody, mezi něž patří například případové studie a hraní rolí. Praktické metody jsou velmi specifické a jejich název je odvozen od faktu, že se odehrávají přímo v praxi – buď přímo ve firmě nebo ve speciálních

výcvikových střediscích. Mezi praktické didaktické metody patří například instruktáž (zácvik méně zkušeného pracovníka zkušenějším pracovníkem nebo instruktorem), koučování (průběžné usměrňování činnosti pracovníka určeným konzultantem [Palán, 2002, s. 105]) nebo stáž (dlouhodobější pobyt na jiných pracovištích). (Mužík, 1998, s. 149)

Koubek uvádí trochu jiné základní členění metod vzdělávání, a to na metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce a na metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště. (2001, s. 250) Metody používané ke vzdělávání na pracovišti se dají přirovnat k výše uvedeným praktickým metodám, metody používané mimo pracoviště jsou ve většině případů teoretické a teoreticko-praktické.

Jako třetí příklad možnosti členění vzdělávacích metod lze uvést Palánovo členění vycházející z míry zapojení účastníků do výuky – metody monologické, dialogické, problémové a praktické. (1997, s. 68)

Nestandardní členění vzdělávacích metod uvádí Jarvis, který metody dělí na takzvané „teacher-centred methods“, tedy metody zaměřené na lektora a na takzvané „student-centred methods“, metody zaměřené na účastníka. Metody zaměřené na lektora jsou takové metody, ve kterých je lektor tím, kdo předává znalosti (ale účastníci přesto mohou na výuce participovat), a patří mezi ně například přednáška či diskuze. Metody zaměřené na účastníka vycházejí z toho, že dospělí účastníci jsou sami sobě navzájem zdrojem znalostí a zkušeností a mohou se od sebe učit navzájem; lektor je v tomto případě spíše facilitátorem vzdělávání. Mezi tyto metody patří například případové studie, workshopy či brainstorming. (1983, s. 130-138)

Metoda výuky závisí na spoustě faktorů, jeden z nejdůležitějších je charakter cílové skupiny, na kterou je vzdělávání zaměřené. (Danihelková, Svobodová, Sava, 2003, s. 8)

V případě, když si organizace vybírá z externí nabídky vzdělávání, jako je to ve společnosti Gefco, neurčuje se metoda vzdělávání podle charakteru cílové skupiny, ale metoda je již vytvořená a pro konkrétního zaměstnance nebo skupinu zaměstnanců se vybírá vzdělávací akce s vhodnou metodou.

#### **4.4.5 Časový plán vzdělávání**

Časový plán vzdělávání záleží především na zvolené formě a metodě vzdělávání a ne vždy každá forma nebo metoda umožňuje volit z více časových plánů. Z časového hlediska lze vzdělávací akce dělit na tři základní druhy – na vzdělávací akce jednorázové, krátkodobé a dlouhodobé. Cílem jednorázových vzdělávacích akcí je většinou seznámit účastníky s něčím novým, aktualizovat jejich znalosti, jako příklad lze uvést již výše zmíněné školení na novelu Zákoníku práce. Krátkodobé vzdělávací akce trvají několik dní, většinou dva až tři a mohou mít buďto studijní nebo tréninkový charakter – studijní jsou velmi podobné jednorázovým akcím, ale obsahují více informací, při tréninkových si účastníci získané znalosti prakticky procvičují. Dlouhodobé vzdělávací akce mohou být buď intenzivní nebo se mohou konat v pravidelných časových intervalech, například jednou za měsíc v průběhu víkendu. (Danihelková, Svobodová, Sava, 2003, s. 39-40)

## 5 Realizace vzdělávání

Realizace vzdělávání je vyvrcholením předchozích fází vzdělávání a Palán samotnou realizaci definuje jako „komunikační proces mezi lektorem a posluchači a mezi posluchači navzájem“. (2003, s. 105) Naproti tomu Hroník říká, že realizace není jen samotný proces výuky, ale také vše, co je potřeba vykonat před samotnou vzdělávací akcí, tedy i příprava na to, aby „scénář mohl být zdárně realizován“. (Hroník, 2007, s. 162) Vysvětlení tohoto rozdílu spočívá v Palánově dělení cyklu vzdělávání – Palán přípravu na realizaci zahrnuje do fáze plánování, je to patrné z názvu této fáze, který Palán uvádí, a to „Plánování, pedagogická příprava, volba forem a metod“. (2003, s. 100)

V této kapitole bude fáze realizace pojata nejen jako samotný proces vzdělávání, ale i jako všechno ostatní, co při samotném průběhu vzdělávací akce přispívá k tomu, aby vzdělávání bylo úspěšné. Nebudeme se věnovat organizačnímu zajištění fyzickému, jako je například zajištění školících prostor či potřebných didaktických pomůcek, ale spíše pravidlům, principům a dalším prvkům, které ovlivňují fázi realizace a které proto částečně spadají i do plánovací fáze, jak již bylo naznačeno v předchozích definicích. Vodák a Kucharčíková uvádějí, že fáze realizace vzdělávání se skládá z jednotlivých prvků (z cílů, programu, motivace, metod, účastníků a lektorů) (2007, s. 83), částečně bude proto využito této definice a kapitola bude složena z jednotlivých prvků ovlivňujících fázi realizace vzdělávání.

Pokud budeme vycházet z plánu vzdělávání a rozvoje ve společnosti Gefco, je snazší zajistit dodržování těchto pravidel, principů a ostatních faktorů v rámci vzdělávacích programů převzatých z mateřské společnosti a programů vytvořených podle požadavků na míru externí vzdělávací firmou, než při účasti jednotlivců na otevřených (externích) školeních – v takovém případě je určitým řešením již zmíněná spolupráce s dlouhodobými

dodavateli, u kterých si společnost může být jista dlouhodobou a stabilní kvalitou poskytovaného vzdělávání.

## **5.1 Didaktické principy**

Ve vzdělávání dospělých existují určitá pravidla, která jsou obecně platná a která je potřeba mít na paměti i při přípravě a následné realizaci jakéhokoliv podnikového vzdělávání. Jedná se o takzvané didaktické principy, a to následující: (Kuypers in Mužík, 1998, s. 108)

- princip vědeckosti – obsah i průběh vzdělávání by měly být strukturované vědecky, je však třeba dát pozor, aby to nebylo příliš a účastníci nebyli odrazeni od vzdělávání
- princip orientace na praxi – to, co se účastníci naučí, musí být aplikovatelné v praxi, neměla by to být pouze teorie; je dobré, pokud žáci mohou naučenou látku co nejdříve využít v praxi, snáze si ji pak zapamatují
- princip orientace na volný čas – výuka by měla být strukturována s ohledem na volný čas účastníků; to, co si z ní odnesou, by mělo mít zároveň uplatnění v jejich volném čase
- princip aktuálnosti – obsah výuky by měl být upraven podle aktuálních potřeb účastníků, podle aktuálních problémů ve společnosti atd.
- princip didaktické redukce – dělí se na redukci vertikální, která by měla zajistit, že rozsah vyučovaných témat nebude příliš široký, a na redukci horizontální, díky které by účastníci neměli být zahlceni spoustou méně relevantních témat, která se do určité míry vztahují k obsahu výuky

Další principy se váží již nikoliv tolik k přípravě vzdělávání, ale spíše k samotné realizaci vzdělávání a jsou následující:

- princip motivace a participace – ve vzdělávání dospělých platí, že čím větší motivace a participace účastníků, tím efektivnější je vzdělávání, přičemž platí, že pozitivní motivaci vede ke zvýšení participace účastníka na výuce a naopak vysoká míra participace zvyšuje motivaci
- princip členění výukového procesu – jednotlivé části výuky by měly být seřazeny následovně – vstup, prezentace, uvedení souvislostí, použití učební látky, kontrola výsledků a shrnutí
- princip individuálního přístupu – ve vzdělávání dospělých se u účastníků obecně vyskytují větší individuální rozdíly než ve vzdělávání dětí a mládeže a na tyto rozdíly je třeba brát ohledy
- princip zpětné vazby a transferu – během výuky musí probíhat nejen zpětná vazba, aby se vidělo, co se účastníci naučili, ale musí být také zajištěn transfer naučeného do praxe

Kromě výše uvedených patří mezi důležité principy vzdělávání dospělých ještě princip postupnosti, který uvádí Palán a který říká, že je při výuce potřeba vždy postupovat od jednoduchému ke složitému, od konkrétního k abstraktnímu a od subjektivního k objektivnímu. (1997, s. 126-127)

## 5.2 Motivace ve vzdělávání

Již byl zmíněn význam motivace ve vzdělávání a v podnikovém vzdělávání má motivace dvojnásobný význam. Motivace neboli také zainteresovanost na učení je jedním z pěti faktorů vzdělavatelnosti, které mají vliv na úspěch učení (Löwe in Bočková, 1983, s. 23). Pracovníci musí být především motivováni k učení a cítit jeho smysluplnost, jinak tak bude mít vzdělávání přínos jak pro jednotlivce, tak pro organizaci. Zde je třeba opět upozornit na význam sladění podnikových, skupinových i individuálních potřeb vzdělávání, protože individuální užitek stojí na vrcholu pomyslné pyramidy motivace učení (Mužík, 1998, s. 12) a bez něj nikdy nemůže být dosaženo maximální efektivity vzdělávání.

Motivační faktory ke vzdělávání zaměstnanců v organizaci mohou být různé. Vodák a Kucharčíková uvádějí následující příklady motivačních faktorů – zlepšení postavení v týmu nebo ve skupině, udržení si pracovního místa, vyšší platové ohodnocení, získání sociálních výhod a možnost využití získané kvalifikace vedoucí až k seberealizaci. (2007, s. 88) Motivační faktory se liší u každého člověka a jsou také odlišné v různých oblastech vzdělávání; Mužík uvádí příklady motivačních faktorů v jazykovém vzdělávání – je to například možnost lepšího pracovního uplatnění či fakt, že cizím jazykem mluví většina lidí v okolí. (1998, s. 9)

Palán říká, že motivace k dalšímu rozvoji a vzdělávání je u zaměstnanců v organizaci v přímé úměře k jejich schopnostem. Schopnější pracovníci bývají více motivováni ke vzdělávání především proto, že jim zvyšování svých vlastních schopností přináší uspokojení. U pracovníků s nižšími schopnostmi je potřeba věnovat jejich motivaci zvláštní pozornost, a to jak před zahájením vzdělávání, tak i v jeho průběhu. (2002, s. 126)



## 5.3 Účastníci vzdělávání

### 5.3.1 Obecná pravidla

Důležitým prvkem ve vzdělávání dospělých je způsob komunikace a aktivita účastníků při výuce – dospělí mají na rozdíl od dětí velký zájem se aktivně účastnit procesu vzdělávání a různými způsoby ovlivňovat jeho průběh. Proto by metody využívané při vzdělávání pracovníků měly být co nejrozmanitější a pokud to není nezbytně nutné, nikdy by se neměly omezit jen na klasickou přednášku, ve které hrají účastníci pouze pasivní roli.

Pro dospělé účastníky vzdělávání je také důležité, jaké je prostředí, ve kterém výuka probíhá. Mělo by být příjemné a spíše neformální a dobrý lektor by měl být schopen navodit atmosféru mimo jiné s následujícími charakteristikami – účastníci by se neměli bát komunikovat jak s lektorem, tak s ostatními účastníky, lektor a účastníci by se měli navzájem respektovat, účastníci by měli být povzbuzováni k aktivitě a neměli by se bát vyjádřit svůj vlastní názor. (Mocker, Noble in Jarvis, 1983, s. 202-203) Účastníci, ale ani lektor by se neměli bát vlastních chyb a Mužík doporučuje, aby pravidlo, že chyby jsou dovoleny a že z chyb se lze učit, bylo oznámeno již na začátku výuky a případně i napsáno například na flipchart a vystaveno na viditelném místě. (1998, s. 46)

### 5.3.2 Pravidla po jednotlivé styly učení

Honey a Mumford identifikovali v roce 1986 čtyři základní styly učení – aktivista, reflektor, teoretik a pragmatik. (in Buckley, Caple, 2004, s. 154) Podle toho, do které kategorie účastník vzdělávání spadá, se liší i podmínky, které mu nejvíce vyhovují pro učení.

*Aktivistům*, kteří rádi přijímají nové výzvy a mají vždy hodně nových nápadů, nejvíce vyhovuje, pokud má výuka rychlý spád a účastníci jsou do výuky co nejvíce zapojeni.

*Reflektorům*, kteří jsou spíše přemýšliví a většinou stojí v pozadí, nejvíce vyhovuje, pokud mají při výuce na všechno dostatek času, nikdo je do ničeho netlačí a oni mohou o všem v klidu přemýšlet.

*Teoretici* potřebují mít při výuce jasný cíl a všechno učivo by pro ně mělo být součástí nějakého určitého systému, modelu nebo teorie a mělo by mít logickou a racionální strukturu.

*Pragmatici* mají rádi, když je teorie jasně propojená s praxí a rádi také experimentují, proto je pro ně nejlepší, když si mohou vše naučené co nejdříve vyzkoušet v praxi. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 90-91)

Čím lépe se podaří sladit styl vzdělávání v rámci dané vzdělávací akce s výše uvedenými styly učení účastníků, tím je vzdělávání pro účastníky přínosnější. To je samozřejmě komplikované, za prvé z toho důvodu, že účastníků je většinou více a každému z nich může být vlastní jiný učební styl, a za druhé proto, že pokud by se měly učební styly účastníků předem zjišťovat, bylo by to příliš náročné. Řešením je zakomponovat do výuky prvky ze všech čtyř učebních stylů, pokud je to možné, a především brát při výuce ohled na rozdíly mezi účastníky a vycházet jim vstříc v jejich individuálních potřebách.

Kolb uvádí odlišnou strukturu stylů učení. Jeho styly učení vycházejí ze čtyř jednotlivých fází učebního cyklu, a to z konkrétní zkušenosti, reflexního pozorování, abstraktní koncepce a aktivního experimentu. Aby bylo vzdělávání pro účastníky co nejefektivnější a odnesli si z něj co nejvíce, měli by si účastníci osvojit všechny čtyři fáze neboli všechny čtyři styly učení (Buckley, Caple, 2004, s. 154), měli by být schopni „se přesunout z role pozorovatelů do role účastníků, od přímého zapojení k objektivnějšímu analytickému nadhledu“. (Armstrong, 1999, s. 521)

## 5.4 Lektor

Podle Foleyho má většina lektorů působících v odborném vzdělávání kvalifikaci v daném oboru, nikoliv už ale pedagogickou či andragogickou kvalifikaci. (2004, s. 247) Lektor by však nikdy neměl být vybírán pouze na základě svých odborných znalostí, ale také na základě osobnostních a pedagogických předpokladů, které jsou významným předpokladem úspěšného vzdělávání. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 101) Úkolem lektora ve vzdělávání není pouhé předávání informací; lektor se na vzdělávacím procesu účastní dále například výběrem metod a pedagogických postupů či výběrem didaktických pomůcek, měl by také participovat na stanovování cílů vzdělávání. (Palán, 2003, s. 109)

Jaký by měl ideální lektor být a jaké by měl mít vlastnosti? Palán uvádí jako čtyři základní lektorské způsobilosti odbornou zdatnost, andragogické vybavení, životní zralost a morální odpovědnost. (2003, s. 110) Dále by měl dobrý lektor mít vysokou úroveň interpersonálních dovedností a měl by umět dobře naslouchat a klást otázky.

Obecně existuje několik zásad, který by měl každý lektor při výuce dodržovat:

- poskytovat účastníkům dostatek času na přemýšlení
- poskytovat účastníkům reálnou zpětnou vazbu
- nebagatelizovat snahu účastníků o učení
- podněcovat pozitivní a tvořivou atmosféru
- respektovat individualitu každého účastníka

(Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 103)

## 6 Hodnocení vzdělávání

Pro organizaci je velice důležité, aby zjistila, nakolik byly splněny stanovené cíle vzdělávání, zda bylo vzdělávání pro účastníky přínosem, jak se například osvědčily použité metody atd. Na základě skutečností a poznatků, které vzejdou z vyhodnocení vzdělávání, se zpětně přehodnocují první dvě fáze cyklu vzdělávání – identifikace potřeb vzdělávání a plánování vzdělávání.

Je užitečné ujasnit si nejdříve pojmy používané v rámci celého procesu hodnocení vzdělávání. V Rámcovém projektu evaluace vzdělávání vytvořeném v roce 2003 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy je používán pojem „evaluace“ jako obecný pojem pro posuzování efektivity vzdělávání a analýzu všech jeho prvků, zatímco pojem „hodnocení“ je používán v užším smyslu, pro samotný akt hodnocení (Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání, s. 5), tedy například pro hodnotící pohovor či vyplnění hodnotícího dotazníku. Tento projekt je sice určen především pro základní a střední školy, výše uvedenou terminologii je však možné použít pro všechny druhy vzdělávacích aktivit, tedy i pro vzdělávání zaměstnanců v organizacích.

Evaluace může být subjektivní, kdy je rozhodující subjektivní úsudek hodnotitele, v našem případě vedoucího pohovoru, nebo objektivní, kdy se používají různé nástroje jako dotazníky, průzkumy atd. Dále lze rozlišit evaluaci průběžnou a finální, tedy během vzdělávacích aktivit a až po jejich skončení, evaluaci vstupní a výstupní, tedy na začátku a na konci vzdělávacího procesu a evaluaci formativní (během kurzu, je zaměřená na postupné plnění vzdělávacích cílů a má mimo jiné i motivační funkci) a sumativní (souhrnná evaluace po skončení kurzu). (Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání, s. 5)

Je velmi složité vyhodnotit, zda vzdělávání bylo úspěšné, zda splnilo svůj cíl a zda bylo pro účastníky i pro organizaci přínosem. V této kapitole budeme vycházet z následujícího dělení efektivity vzdělávání:

- efektivita chápaná jako *účelnost vzdělávání*, to znamená, zda jsou vhodně užitá prostředky pro dosažení stanovených cílů za daných podmínek, zjednodušeně řečeno, zda byli účastníci se vzděláváním spokojeni a zda mají pocit, že jim přineslo užitek, a případně zda jsou s průběhem vzdělávání spokojeni i lektori, kteří dané školení vedli
- efektivita chápaná jako *účinnost vzdělávání*, která je daná poměrem dosažených výsledků ke všem druhům vynaložených zdrojů – personálním, materiálním i finančním, opět zjednodušeně řečeno, zda vzdělávání splnilo svůj cíl a byly změněny, osvojeny či upevněny požadované schopnosti, znalosti a dovednosti pracovníka

(Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání, s. 6)

Hroník dělí hodnocení vzdělávání na dvě hlavní oblasti, a to na oblast hodnocení spokojenosti a na oblast měřitelných výsledků. (2007, s. 177) Na oblast spokojenosti lze nahlížet jako na účelnost vzdělávání a na oblast měřitelných výsledků jako na účinnost vzdělávání.

Kirkpatrickův model hodnocení efektivity působení vzdělávání v podniku měří úspěch v učení ve čtyřech následujících úrovních, přičemž dosažení každé vyšší úrovně je závislé na dosažení úrovně nižší:

- první úroveň je *reakce na školení* (pozitivní nebo negativní)

- druhá úroveň je *naučení*, které je možné do určité míry změřit různými testy
- třetí úroveň je *transfer do chování* (jak se naučení projevuje v každodenním pracovním chování)
- poslední čtvrtá úroveň je *zlepšení pracovních výsledků*

(Pavlíček, 2003, s.8)

Kirpatrick uvádí pro zjednodušení pro každou úroveň pomocnou otázku, která může být položena při měření úspěchu v učení na dané úrovni – pro úroveň reakce na školení je to otázka „líbilo se to účastníkům?“, pro úroveň naučení „naučili se to?“, pro úroveň transferu do chování „použili to na pracovišti?“ a pro úroveň pracovních výsledků otázka zní „došlo ke změně efektivity organizace?“ (Belcourt, Wright, 1998, s. 183)

Pokud bychom chtěli u tohoto modelu odlišit účelnost a účinnost vzdělávání, bylo by měření první úrovně považováno za měření účelnosti vzdělávání a měření dalších tří úrovní již za měření účinnosti vzdělávání. Platí zde, že čím vyšší úroveň, tím je také těžší změřit výsledky působení vzdělávání.

## 6.1 Hodnocení účelnosti vzdělávání

Tento druh efektivity vzdělávání lze do velké míry zjišťovat různými dotazníky, anketami či rozhovory směřovanými na účastníky vzdělávání a uskutečněnými co nejdříve po samotné realizaci vzdělávání. Nejsnadnější metodou je jednoduchý dotazník zadaný účastníkům na konci školení, takzvaný „smiles-test“ (Bray, 1991, s. 78), tedy dotazník, ve kterém se účastníci vyjádří k jednotlivým aspektům školení pomocí jednoduchých piktogramů, případně jednoduchých slovních vyjádření.

Ve společnosti Gefco dosud hodnocení účelnosti vzdělávání (tedy zjednodušeně řečeno hodnocení toho, zda byli účastníci se vzděláváním spokojeni a zda pro ně bylo přínosem), probíhalo pouze nárazově, nikoliv systematicky. To znamená, že v některých případech provedl nadřízený po uskutečnění školení se svým podřízeným, který se školení zúčastnil, krátký pohovor, ze kterého však většinou nebyl ani záznam, případně byl zaměstnanci po školení zaslán dotazník s několika otázkami o spokojenosti se školením, ani jedno však nebylo pravidlem. V rámci nových pravidel o vzdělávání platných od začátku roku 2008 bude hodnocení vzdělávání nedílnou součástí celého procesu vzdělávání a mělo by ideálně obsahovat všechny níže popsané aktivity.

#### **6.1.1 Aplikace Wysuforms**

Jedním z nástrojů, které na konci roku 2007 poskytla centrála ve Francii všem pobočkám, je aplikace s názvem „Wysuforms“, která má sloužit právě k hodnocení účelnosti vzdělávání a která by měla být použitelná pro všechny typy vzdělávání, kterých se zaměstnanci účastní. V následujících odstavcích bude popsáno, jak tato aplikace funguje, co uživatelům umožňuje, jaké jsou možné výstupy a jaké jsou plány jejího využití při hodnocení vzdělávání v České republice.

Pro práci s aplikací je nejdříve potřeba ji nainstalovat do počítače. Po nainstalování aplikace je pod přihlašovacím jménem a heslem, které obdrží každý uživatel, možné otevřít takzvanou „studii“, která je hlavním nástrojem k hodnocení vzdělávání, vhodnější pojem je spíše dotazníkový průzkum, protože celá studie má právě podobu dotazníku, se kterým je možné dále různými způsoby pracovat.

Dotazník je tvořen otázkami nebo přesněji tvrzeními, z nichž většina je škálových, účastník tedy vyjadřuje svůj postoj k danému tvrzení na hodnotící škále výběrem z následující stupnice – zcela souhlasím, spíše

souhlasím, spíše nesouhlasím, vůbec nesouhlasím. V ostatních otevřených otázkách je prostor pro vyjádření vlastního názoru respondenta. Otázky jsou rozděleny do osmi bloků podle následujících témat – cíle, obsahová náplň, vedení školení, školicí pomůcky a materiály, prostředí, vliv okolí, organizace školení a celkové hodnocení. Seznam otázek a tvrzení je uveden v Příloze A.

Po otevření je dotazník dostupný pouze v angličtině a ve francouzštině a pro další práci je potřeba ho nejdříve nechat přeložit do jazyků, ve kterých ho budeme chtít používat, v našem případě to znamená do češtiny.

Když je dotazník připravený, je možné ho po ukončení vzdělávání poslat zaměstnancům, kteří se daného vzdělávání účastnili. Jak již bylo řečeno, v české pobočce se zatím k hodnocení vzdělávání používal krátký dotazník, buď zasláný účastníkovi formou e-mailové přílohy nebo přímo v papírové podobě, ale nebylo to pravidlem, a dotazník tak obdrželi pouze někteří účastníci vzdělávání a navíc pokud ho nevyplnili, většinou se nikdo nevěnoval tomu, aby je na to upozornil a připomněl jim, že by měli dotazník vyplnit a odevzdat. Do budoucnosti by měl být dotazník Wysuforms zasílán všem účastníkům jakéhokoliv vzdělávání, nejlépe co nejdříve po ukončení vzdělávání. Dotazník se posílá e-mailem, nikoliv však v příloze, ale formou odkazu, který účastníka nasměruje na intranetové stránky, na kterých dotazník vyplní. E-mail s žádostí o vyplnění dotazníku je možné rozesílat hromadně a pozitivní je, že lze znění průvodního e-mailu nastavit tak, aby byl každý adresát e-mailu v úvodu osloven svým vlastním jménem, což ve většině případů zvýší motivaci a ochotu lidí dotazník vyplnit, protože nemají pocit, že by byli jedni z mnoha, a cítí tak větší odpovědnost. Po odeslání je v aplikaci k nahlédnutí seznam zaměstnanců, kterým byl dotazník odeslán (seznam je možné třídit podle jednotlivých



vzdělávacích akcí), a u každého člověka lze vidět, zda již dotazník vyplnil či nikoliv a pokud ano, je vidět i datum, kdy byl dotazník vyplněný.

Pokud účastník do určité doby (která se dá individuálně nastavit) dotazník nevyplní, je možné v aplikaci již předem nastavit automatické zaslání e-mailu s upozorněním, že dotazník dosud nebyl vyplněn. Ideální doba pro zaslání upozorňovacího e-mailu je podle mého názoru pět až sedm dní – za tu dobu měl zaměstnanec ve většině případů dost času na to, aby se dotazníku věnoval, a zároveň zhruba po týdnu dochází z mé vlastní zkušenosti k postupnému zapomínání věcí vázajících se k absolvovanému vzdělávání, především detailů, které však mohou v rámci hodnocení hrát poměrně velkou roli.

V aplikaci je také možné nastavit, aby účastník po vyplnění dotazníku automaticky obdržel e-mail s poděkováním za pomoc a za čas věnovaný zodpovězení všech otázek, a ač by se to stejně jako výše zmíněné oslovení v průvodním e-mailu mohlo zdát jako zanedbatelný detail, právě takové detaily usnadňují cestu k lidem a ulehčují současnou i budoucí komunikaci s nimi.

Poté, co účastníci dotazník přes intranet vyplní, umožňuje druhá část aplikace zobrazení všech odpovědí a jejich analýzu. Je možné se samozřejmě podívat na každý dotazník zvlášť, pokud chceme vidět, jak odpovídal jeden konkrétní zaměstnanec, ale lze také zobrazit všechny odpovědi na jednu otázku v rámci jedné vzdělávací akce (ale i veškeré odpovědi na jednu otázku bez ohledu na vzdělávací akci), a to buď formou klasické tabulky nebo formou grafu u uzavřených otázek, kde se musí vybírat jedna z předem daných odpovědí. Příklad grafu, který zobrazuje odpovědi na otázku, zda byla přiměřená délka školení, je uveden v Příloze B. Graf je v příloze uvedený tak, jak se zobrazuje v aplikaci. (Vzhledem

k tomu, že je aplikace zatím ve fázi testování, odpovídal zkušebně pouze jeden respondent a tomu také odpovídá rozdělení odpovědí v grafu.)

Nevýhodou této aplikace je to, že dotazník je stále stejný, a i když otázky jsou velmi podrobné a vyčerpávající, není možné položit otázku, která by se týkala konkrétně jednoho školení nebo kurzu, vždy budou otázky pouze obecné a aplikovatelné na všechny typy vzdělávání probíhající ve firmě. Řešením v případě vzdělávací akce, kterou bychom chtěli hodnotit nějakým jiným způsobem či podrobněji, je buď vytvořit úplně jiný dotazník nebo dotazník aplikace Wysuforms doplnit ještě o další otázky, které by však musely být zvlášť, protože přímo do dotazníku by zakomponovat nešly. Ideálním – i když časově náročnějším – řešením by v takovém případě bylo doplnit dotazník ještě krátkým hodnotícím pohovorem.

### **6.1.2 Hodnocení zpracované lektory školení**

Vyhodnocení zpracovávané lektory, kteří vedli školení, je možné pouze v případech, kdy se jednalo o vzdělávací akci určenou primárně pro zaměstnance dané společnosti, nelze ho provádět při otevřených školeních, kterých se účastní jeden nebo maximálně několik pracovníků společnosti. Toto hodnocení zahrnuje popis průběhu školení, hodnocení a doporučení lektorů a jejich návrhy na další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců a pokud je realizovatelné, může být významnou součástí celého hodnotícího procesu.

## **6.2 Hodnocení účinnosti vzdělávání**

Co se týká měření účinnosti vzdělávání, existuje několik způsobů hodnocení, je však třeba mít na paměti, že každý způsob má svá omezení a hranice a že hodnocení vzdělávání zůstává každopádně vždy velmi

relativní. Obecně se účinnost vzdělávání objektivně hodnotí mnohem hůře v oblasti měkkých dovedností než v oblasti tvrdých dovedností. (Hroník, 2007, s. 177)

První způsob je porovnávání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po skončení vzdělávání. Takové testy je však poměrně těžké vytvořit, nehledě na to, že tento způsob není vždy nejen vhodný, ale někdy nemusí být ani možné ho provést. Pokud takové testy účastníkům zadáme, je třeba brát v úvahu i působení náhody či různých jiných vlivů, které se projevuje v odlišných výsledcích testů, zatímco však zlepšení v závěrečném testu se automaticky připisuje pozitivnímu vlivu vzdělávání, pro zhoršení neexistuje vysvětlení – a oboje přitom může být čistě jen dílem náhody. Přesto však jsou porovnávací testy dobrým pomocníkem při hodnocení vzdělávání, a to zejména ty čistě vědomostní, které by měly být zároveň jednoduché, stručné a jasné. Test zadaný při zahájení vzdělávání se nazývá „pretest“, test zadaný nejlépe tři až sedm dní po skončení vzdělávání se nazývá „retest“. Časový odstup je nezbytný proto, aby nebyla měřena jen krátkodobá paměť, ale skutečné naučení. (Hroník, 2007, s. 183-185)

Jinou metodou hodnocení je kvantifikace praktického přínosu vzdělávání pomocí ekonomických ukazatelů, jako je například zvýšení produktivity práce, zvýšení kvality, zvýšení prodeje, pokles nákladů atd. Tento způsob však není příliš spolehlivý a je rovněž těžké odlišit vliv vzdělávání od ostatních vlivů, které mohou způsobit změny ve výše uvedených oblastech.

Nejlepším způsobem, jak objektivně hodnotit účinnost vzdělávání ve společnosti jako je Gefco, kde je systém vzdělávání teprve u svého zrodu, je rozdělit hodnocení na řadu dílčích hodnocení, nikoliv snažit se zhodnotit vzdělávací aktivitu jako celek. To znamená zvlášť hodnotit, zda

byly při vzdělávání použity přiměřené nástroje, například metoda vzdělávání, technické vybavení či časový plán, zhodnotit obsahovou stránku vzdělávání, prozkoumat odezvu, názory a postoje účastníků a zjistit, do jaké míry účastníci uplatňují vzdělání v praxi. (Koubek, 2001, s. 260) A zde se částečně propojuje hodnocení účelnosti a účinnosti vzdělávání v jedno, a je tak patrné, že mezi nimi při hodnocení nelze dělat velké rozdíly, že hodnocení je vždy potřeba brát jako celek. Výše popsaná aplikace Wysuforms je tedy využitelná v rámci celého hodnocení vzdělávání.

Pouze uplatnění vzdělání v praxi je potřeba hodnotit nějakým jiným způsobem, pokaždé je to však velmi složité a záleží především na nadřízeném daného pracovníka a na jeho vnímavosti vůči změnám v pracovním chování zaměstnance, zda rozpozná, že zaměstnanec využívá získané znalosti a dovednosti, a zlepšuje se tak jeho pracovní výkon. Tyto změny však mohou být minimální a mohou se projevit v různě dlouhém intervalu po skončení vzdělávání, není to tedy pro nadřízeného v žádném případě lehký úkol a neexistuje žádný standardizovaný postup, jak toto vyhodnocení provádět, o to více pozornosti by však hodnocení použití vzdělání v praxi mělo být věnováno.

Armstrong uvádí další úrovně hodnocení vzdělávání – nad úrovní hodnocení pracovního chování zaměstnance a využití vzdělávání v praxi je hodnocení na úrovni organizační jednotky, ve kterém se zjišťuje vliv vzdělávání nejen na jednoho zaměstnance – účastníka vzdělávání, ale na celou část organizace, které je zaměstnanec součástí (1999, s.556), jde o to, jestli využití vzdělávání v praxi mělo nějaký vliv na výkonnost dané části organizace, zda se například zvýšila její produktivita, kvalita apod. (Za zmínku zde stojí názor Braye, který říká, že pokud bylo dosaženo již předchozí úrovně, tedy toho, že se vzdělávání projevilo v pracovním chování zaměstnance a bylo využito v praxi, pak na další úrovni, ve které se

hodnotí vliv na výkonnost a na produktivitu, již nejde o problém hodnocení efektivity vzdělávání, ale o to, zda byly správně identifikovány potřeby vzdělávání. [1991, s. 78]) Pokud se vrátíme zpět k Armstrongovi a jeho hodnocení vlivu vzdělávání na část organizace, záleží samozřejmě na tom, jak velká je tato daná část organizace, určitě bude mnohem snazší rozeznat pozitivní vliv vzdělávání v rámci tříčlenného oddělení, než v oddělení, které čítá dvacet zaměstnanců, a také na tom, kolik zaměstnanců z tohoto oddělení se vzdělávání účastnilo.

Pokud použijeme příkladu společnosti Gefco, v konkrétním případě by to mohlo znamenat, že například zúčastní-li se asistentka obchodního oddělení, jejíž náplní práce je i telefonní marketing, se kterým však dosud nemá téměř žádné zkušenosti, školení právě na prodej po telefonu a toto školení splní svůj účel, bude pak možné vidět pozitivní vliv tohoto školení nejen na pracovní výkon zmíněné obchodní asistentky, ale i na celkovou výkonnost obchodního oddělení.

Účinek vzdělávání na této úrovni je sice jen těžko, ale přesto alespoň do minimální míry zjistitelný, na poslední úrovni, kterou uvádí Armstrong, je však z krátkodobého hlediska již téměř nemožné identifikovat vliv vzdělávání – jedná se o úroveň vlivu vzdělávání na celou organizaci, na její zisk a růst. Vyhodnocení vzdělávání z tohoto pohledu je možné udělat až po delší době fungování systému vzdělávání v organizaci. I proto není pravděpodobné, že by bylo možné vidět výsledky zavedení systému vzdělávání ve společnosti Gefco dříve než za rok. První obecnější výsledky bude nejspíše možné spatřit v následujícím roce po zavedení systému vzdělávání, tedy v roce 2009, a to nejlépe v rámci každoročního hodnocení manažerů, které probíhá během letních měsíců, při kterém by již manažeři měli mít zkušenost s tím, jak systém funguje, i zpětnou vazbu od svých podřízených, kteří se vzdělávání účastnili.

## 7 Manažerské vzdělávání

Manažeři jsou specifickou skupinou pracovníků, kteří mohou do značné míry ovlivnit prosperitu, konkurenceschopnost a rozvoj firmy. Pro manažery je velmi důležité vzdělávání při výkonu práce, jednou z často používaných metod je například koučování, ale i vzdělávání manažerů mimo pracoviště je v současné době stále aktuálnější, protože zatímco dříve se nároky na kvalifikaci manažera týkaly především vysoké znalosti a kvalifikace v daném oboru, v dnešní době se tyto nároky přesouvají do oblasti specifických kompetencí, které jsou výlučné právě pro manažerské funkce. Manažerské kompetence lze definovat jako „souhrn znalostí, rysů osobnosti, hodnot, postojů a dovedností potřebných pro efektivní výkon určité řídicí funkce“. (Palán, 2003, s. 116) Jako příklad těchto kompetencí je možné uvést třeba schopnost práce s lidmi nebo schopnost řídit změny, Bray hovoří o time managementu a vůdcovství. (1991, s. 6)

Vzdělávání manažerů by mělo být součástí procesu rozvoje manažerů, jehož cílem je rozvinout plně schopnosti jednotlivých manažerů a zároveň zabezpečit následnictví v manažerských funkcích.

Vzdělávání manažerů lze rozdělit do různých kategorií. Základní dělení vzdělávání manažerů je podle požadavků na jejich kvalifikaci – jiné vzdělávání bude potřebovat vedoucí skladu a jiné člen top managementu, proto se vzdělávání manažerů dělí v tomto ohledu na vzdělávání manažerů na nejnižší úrovni, vzdělávání manažerů střední úrovně a vzdělávání manažerů na vrcholové úrovni – top managementu. (Palán, 2002, s. 238) V případě společnosti Gefco jsou to pouze dvě kategorie, a to nižší management a vyšší management, který je synonymem pro top management.

Společnost Gefco si je vědoma významu vzdělávání svých manažerů, a proto jediné vzdělávání, které je povinné pro všechny země a všechny pobočky společnosti po celém světě, tzv. corporate training, je právě vzdělávání manažerů. Toto vzdělávání je nejen povinné, ale je pro všechny země stejné a pořádá ho centrála ve Francii, ve většině případů se koná přímo ve Francii, občas je pořádáno přímo v dané zemi, ale ani v tom případě do něj kromě organizačních věcí jako je místo konání, ubytování atd. není možné ze strany pobočky skoro vůbec zasahovat. Obsahem tohoto vzdělávání jsou manažerské kompetence, které jsou rozděleny do následujících tří oblastí – podnikání, vůdcovství a osobnost. V oblasti podnikání těmito manažerskými kompetencemi jsou podnikatelský přístup a orientace na zákazníka, v oblasti vůdcovství je to stanovování cílů, motivace lidí k dosahování cílů a vytváření týmů, a v oblasti osobnostní je to vytváření partnerství a orientace na výkon. Celý vzdělávací program je tvořen šesti vzdělávacími akcemi neboli šesti moduly, z nichž tři jsou jednodenní, dva dvoudenní a jeden je třídní. Manažeři na nižší úrovni se účastní pouze prvních tří modulů, všech šesti modulů se účastní top management, a to v průběhu tří let.

Tzv. korporátní vzdělávání manažerů je dobře propracované a většinou velmi kvalitní, přesto zde spatřuji jisté nevýhody v porovnání s manažerskými kurzy, které by byly pořádány interně Českou republikou ve spolupráci s některou ze vzdělávacích společností. První z těchto nevýhod je fakt, že obsah vzdělávání je určován ve Francii, a mohou v něm tak chybět podstatné informace o českém prostředí, o českém trhu atd. a tyto informace mohou být pro výkon manažerské funkce často velmi důležité. Druhou nezanedbatelnou nevýhodou je podle mého názoru to, že se školení účastní pouze zaměstnanci ze společnosti Gefco – mohou si sice při diskuzích a dalších metodách výuky vyměňovat zkušenosti mezi sebou,

vždy je však velmi užitečné a obohacující slyšet názory lidí úplně odjinud, lidí, kteří se na věc dívají z jiného úhlu pohledu, mají jiné zkušenosti.

V rámci korporátního manažerského vzdělávání se vždy používají metody tzv. off the job metody, tedy metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (Palán, 2003, s. 77). Takzvané „on the job metody“, metody používané na pracovišti při výkonu práce, se v Gefcu vůbec nepraktikují. Tyto metody (jako příklad lze uvést koučování nebo rotaci práce) mohou být zvláště v manažerském vzdělávání velmi efektivní, měly by proto být v budoucnosti zařazeny do plánu manažerského vzdělávání, ať už v rámci korporátního vzdělávání nebo mimo něj.

Korporátní školení zaujímá v manažerském vzdělávání v Gefcu první místo. Manažeři se občas účastní i jiných vzdělávacích akcí týkajících se manažerských dovedností, není to však často a většinu jejich ostatního vzdělávání tvoří vzdělávání v dalších oblastech, tedy v obecném vzdělávání a rozvoji, v jazykovém vzdělávání či ve vzdělávání o bezpečnosti práce a s ním spojených školení. Do budoucnosti by však bylo vhodné některé moduly korporátního vzdělávání nahradit tematicky identickými vzdělávacími programy, které by však byly vytvořeny nikoliv ve Francii, ale zde v České republice, a byly by tak přizpůsobeny na podmínkách, ve kterých manažeři české pobočky pracují.

V předchozích kapitolách byl již prezentován návrh rozpočtu na obecné vzdělávání a rozvoj zaměstnanců na rok 2008, v tabulce č. 4 je uveden návrh rozpočtu na manažerské vzdělávání v Gefcu v roce 2008. V tomto rozpočtu se počítá s průměrnou cenou 6000 Kč za jeden den školení na jednoho zaměstnance (manažera). Pro obě kategorie nižšího management i vyššího management je opět stanoven celkový počet dnů vzdělávání týkajícího se manažerských kompetencí, rozdělený na corporate training a ostatní manažerské vzdělávání.



Tabulka č. 4 Rozpočet manažerského vzdělávání na rok 2008

<i>Kategorie zaměstnanců</i>	<i>počet pracovníků</i>	<i>corporate training</i>	<i>ostatní manažerské dovednosti</i>	<i>cena (Kč)</i>
Nižší management	20	20 dnů	20 dnů	240.000
Vyšší management	8	16 dnů	8 dnů	144.000
<i>Celkem</i>	28			<i>384.000</i>

## 8 Jazykové vzdělávání

Jazykové vzdělávání je jednou z nejčastějších firemních výhod, které organizace svým zaměstnancům poskytují a stejně jako ostatní vzdělávání ve firmě by mělo mít podobu cyklu, jak již byl popsán v předchozích kapitolách.

V praxi lze rozlišit dva základní typy firem a jejich přístupu k jazykovému vzdělávání zaměstnanců. První typ jsou firmy, které mají strategii vzdělávání pečlivě propracovanou, mají přesně stanovené podmínky i přesně stanovené cíle jazykové výuky pro každého zaměstnance. Druhý typ firem má jazykovou výuku především jen jako benefit pro své zaměstnance a nárok na výuku určuje hlavně podle postavení ve firmě a nikoliv podle opravdové potřeby.

Také ve společnosti Gefco jsou jazykové kurzy jedním z benefitů poskytovaných zaměstnancům a v současné době se Gefco řadí k druhému typu firem – nárok na skupinové jazykové kurzy mají všichni na administrativních a vyšších pozicích a manažeři mají navíc nárok na individuální hodiny výuky, nerozlišuje se tedy, kdo jaký jazyk opravdu potřebuje pro svoji práci a v jaké intenzitě. Nová pravidla pro vzdělávání tento problém zatím nijak neupravují, ale vzhledem k tomu, že se toho i tak v oblasti jazykového vzdělávání hodně mění, jak uvidíme na dalších řádcích, bude to teprve úkolem do budoucna vyřešit otázku skutečných potřeb v oblasti jazykového vzdělávání.

V posledních letech se Gefco rychle rozvíjí na mezinárodním poli, zakládají se pobočky v nových zemích a obecně všichni zaměstnanci stále častěji musí komunikovat s lidmi jiných národností, ať už uvnitř firmy nebo externě se zákazníky či dodavateli v jiných zemích. Je to proto důležité pro celou společnost, aby jazykové schopnosti zaměstnanců obecně ve všech

jednotlivých zemích byly co nejlepší, a centrála ve Francii se snaží jednotlivé země podporovat, aby měly co nejlepší podmínky a nástroje pro zlepšování jazykových schopností svých zaměstnanců. Na rozdíl od tzv. korporátního manažerského vzdělávání, které je z velké části plánováno centrálou ve Francii, poskytuje Francie pro jazykové vzdělávání pouze jednotlivé nástroje a naplánování celého cyklu je pak už na jednotlivých zemích.

## **8.1 Identifikace potřeb jazykového vzdělávání**

S identifikací potřeb jazykového vzdělávání je to ve společnosti Gefco jednodušší než s identifikací potřeb ostatního vzdělávání – jak již bylo řečeno, jazykové vzdělávání je v současné době poskytováno všem zaměstnancům s výjimkou dělnických pozic. Jedná se především o angličtinu a francouzštinu, o jiné jazyky jen výjimečně, pouze pokud by je konkrétní zaměstnanec nezbytně potřeboval k výkonu svojí práce. Oficiální jazyk celé společnosti Gefco a ve všech jejích jednotlivých pobočkách po celém světě je angličtina, přesto však často bývá s angličtinou problém, a to zejména ve francouzské pobočce, ve které – ač by měla jako centrála jít příkladem – je často možné se domluvit pouze francouzsky.

Všichni zaměstnanci na jiných než dělnických pozicích mají tedy možnost si po zkušební době zvolit po konzultaci se svým nadřízeným jeden z těchto dvou jazyků. Pokud ale někdo má oba jazyky na stejné začátečnické úrovni, preferuje se, aby začal s angličtinou. Když se zaměstnanec dohodne se svým nadřízeným, že bude dělat například angličtinu, vykoná test, o kterém budeme hovořit později a na základě kterého je určena úroveň jeho znalostí, a je zařazen do výuky.

## 8.2 Plánování jazykového vzdělávání

Poté, co jsou identifikovány potřeby jazykového vzdělávání, je potřeba vzdělávání naplánovat. Plánování jazykového vzdělávání je složitější v tom, že se téměř nikdy nejedná o jednorázové školení nebo kurz, ale o dlouhodobější pravidelný proces a o to pečlivěji musí být naplánovaný.

Ve společnosti Gefco existují dvě základní formy jazykového vzdělávání – první z nich jsou interní jazykové kurzy pořádané jazykovou školou, v současné době po nedávném výběrovém řízení jí zůstává kolínská jazyková škola Hannah School, druhou je individuální výuka zaměstnanců, přičemž individuální v této souvislosti znamená, že si ji zaměstnanec zařizuje sám, má na ni určitý rozpočet a je na něm, zda bude chodit do nějaké externí jazykové školy nebo si zařídí soukromé hodiny. Roční rozpočet na rok 2008 na individuální výuku pro jednoho zaměstnance činí 7000 korun. Tato individuální výuka je však omezena pouze pro zaměstnance, kteří se nemohou účastnit interních jazykových kurzů – jedná se například o lidi, kteří pracují v Kolíně jako dispečeri ve směnném provozu a pracovní dobu mají desetihodinovou, chodí tedy do práce pokaždé jiné dny v týdnu, zároveň se jim střídají denní a noční směny a navíc mají oddělenou kancelář poměrně daleko od kolínské pobočky, bylo by pro ně tedy velmi složité docházet na pravidelné kurzy pořádané interně. Tito zaměstnanci proto mají možnost se přihlásit na nějaký jazykový kurz v místě, které jim bude vyhovovat (u těchto lidí také jako u jediných neplatí pravidlo povinné minimálně 70% docházky, o kterém ještě bude řeč).

V tabulce č. 5 je uveden obecný plán jazykového vzdělávání v Gefcu.

Tabulka č. 5 Obecný plán jazykového vzdělávání ve společnosti Gefco

<i>Typ vzdělávací akce</i>	<i>Cílová skupina</i>	<i>Zajišťuje</i>
Vzdělávání pořádané ve firmě	1.administrativní pozice 2.nižší management 3.vyšší management	externí firma
Účast jednotlivců na otevřených (externích) kurzech	1.administrativní pozice 2.nižší management 3.vyšší management	externí firma

Během plánování jazykového vzdělávání je potřeba také stanovit stupně pokročilosti, aby mohl být účastník zařazen do příslušného kurzu – o nástroji, který bude od roku 2008 v Gefcu k hodnocení pokročilosti používán, se dostaneme v kapitole o hodnocení jazykového vzdělávání.

Co se týká rozpočtu jazykového vzdělávání v Gefcu na rok 2008, je možné vycházet z následující struktury:

- průměrně na 1 pracovníka 100 hodin jazykového školení za rok
- na 130 pracovníků (bez dělnických pozic) =  $130 \times 100 = 13.000$  hodin
- 1 hodina jaz. školení = 300 Kč
- průměrná účast na 1 hodině školení = 4 účastníci
- celkový rozpočet =  $13.000 / 4 \times 300 = 975.000$  Kč

### 8.3 Realizace jazykového vzdělávání

Realizace jazykového vzdělávání poskytovaného zaměstnancům závisí na poskytovateli vzdělávání, který byl společností vybrán, v našem případě buď na jazykové škole pořádající interní jazykové kurzy pro společnost Gefco nebo na externích jazykových školách nebo vyučujících, které si vyhledají sami zaměstnanci.

### **8.3.1 Nástroje realizace jazykového vzdělávání**

Jedním z nástrojů vytvořených centrálou ve Francii pro podporu jazykového vzdělávání v jednotlivých pobočkách Gefco po celém světě je souprava k jazykovému vzdělávání, tzv. „Language Training Kit“. Tato souprava je určena právě pro vybrané dodavatele jazykového vzdělávání a jejím cílem je poskytnout jazykové škole a jejím vyučujícím co nejvíce informací a materiálů o společnosti Gefco tak, aby tyto informace mohli využít při výuce a aby mohli výuku přizpůsobit potřebám společnosti, například se věnovat specifické slovní zásobě a odborné terminologii. Tvoří ji základní úvodní dopis, ve kterém je popsána společnost Gefco, její nároky a potřeby jazykových znalostí zaměstnanců a cíle této „jazykové soupravy“ a dále různé brožury a prezentace o službách a produktech, které Gefco poskytuje, a také časopis Gefco, který vychází jednou za dva měsíce a který vydává centrála ve Francii v několika jazycích – později je možné se dohodnout s jazykovou školou, že jim časopis může být doručován pravidelně.

Učitelé si pak mohou na základě těchto dokumentů připravit různá cvičení, překlady atd. V Příloze C je jako příklad uvedeno jedno ze cvičení pro zaměstnance společnosti Gefco studující angličtinu vytvořených jazykovou školou Berlitz ve Francii na základě článků v časopise Gefco.

## **8.4 Hodnocení jazykového vzdělávání**

### **8.4.1 Aplikace Bright Language**

Na konci roku 2007 prezentovala centrála ve Francii počítačovou aplikaci nazývanou se „Bright Language“. Bright Language je nástrojem hodnocení, který by měl celkově usnadnit celý proces jazykového vzdělávání.

Aplikace Bright Language by měla jednak umožnit objektivní posouzení a srovnání „jazykového kapitálu“ všech zaměstnanců společnosti po celém světě, což bude sloužit především centrále ve Francii, která zatím žádné podobné údaje neměla k dispozici; kromě této spíše popisné funkce by měla aplikace Bright Language plnit tři funkce v následujících oblastech – v oblasti vzdělávání, v oblasti hodnocení zaměstnanců a v oblasti náboru nových zaměstnanců.

Takzvaný Bright Test je nástrojem hodnocení jazykových znalostí. Od roku 2008 je v Gefcu v České republice plánováno, že ho budou muset absolvovat všichni, kdo začínají s nějakým jazykovým kurzem, ať už v rámci interní výuky pořádané jazykovou školou Hannah School nebo externí výuky, zajišťované individuálně jednotlivými studenty. V prvním případě se podle výsledku jednak určí, jak je zaměstnanec v daném jazyce pokročilý a k jaké skupině se připojí, bude-li se účastnit skupinové výuky, a zároveň se tak určí i cíle, kterých by měl za dané období dosáhnout. V druhém případě externí výuky, kterou si zaměstnanec zajišťuje sám, se testem Bright Language zjistí jeho pokročilost a stejně jako v prvním případě se tak určí cíl, kterého by měl dosáhnout po určitém období trvání výuky. Na konci tohoto období se všichni zaměstnanci účastníci se jazykových kurzů podrobí opět testu Bright Language, jehož výsledky ukážou, jaký udělali pokrok a jak se v daném jazyce zlepšili.

Bylo by vhodné, aby na začátku roku 2008 test vykonali všichni, kdo se již účastní jakýchkoliv jazykových kurzů v rámci firmy, nejen ti začínající, aby měli všichni stejné podmínky a aby bylo možné všechny hodnotit jednotně. Z časových důvodů bylo ale potřeba přistoupit k tomu, že test vykonají pouze ti zaměstnanci, kteří nemohou chodit na interní kurzy a žádají o příspěvek na externí výuku. V současné době byly testy rozeslány a čeká se na výsledky i na zpětnou vazbu týkající se celého testu.

Co se týká náboru nových zaměstnanců, jak externího, tak interního, je možné použít test Bright Language v rámci výběrového řízení, pokud je znalost jazyka jedním z rozhodujících kritérií u dané pozice. Samozřejmě by bylo možné využívat tento test při všech výběrových řízeních a testovat všechny kandidáty na pozice, u kterých je nutná jakkoliv pokročilá znalost jazyka, zajistila by se tím maximální objektivita a výsledky by bylo možné kvantifikovat a znalosti kandidátů tak snadněji porovnat, ale z časových důvodů toto v české pobočce není možné a použití tohoto nástroje se v této oblasti plánuje využívat pouze ve výjimečných případech.

Třetí oblast, do které chce centrála ve Francii směřovat využití aplikace Bright Language, a to hodnocení zaměstnanců, je podle mého názoru úzce spojená s jazykovým vzděláváním – v rámci pravidelného hodnocení zaměstnanců by měly být hodnoceny i jazykové schopnosti zaměstnance, samozřejmě pokud je ke své práci potřebuje a k usnadnění tohoto hodnocení by mělo vést využití Bright Language testu. V tomto případě je nejjednodušším řešením spojit hodnocení zaměstnanců s jazykovým vzděláváním a použít testy, které zaměstnanec dělá v rámci své výuky jazyků, i v pravidelném hodnocení.

### *Popis testu Bright Language*

Aplikace Bright Language je tvořena tzv. „multiple choice“ testy, to znamená testy s výběrem možností, kdy je vždy správná pouze jedna odpověď, a každý test se skládá ze dvou částí – písemné gramatické a ústní či spíše poslechové. Jedná se v podstatě pouze o tyto dva testy, protože každý z testů obsahuje velké množství otázek, a počítač sám náhodně vybírá, které otázky budou studentovi „položeny“. Je tedy teoreticky možné, že pokud student dělá test několikrát (což se předpokládá, musí se ho účastnit vždy na začátku jazykového kurzu a potom v pravidelných intervalech), může dostat dvakrát stejnou otázku. V písemné části se jedná



především o gramatiku a porozumění psanému textu, v ústní části o porozumění mluvenému slovu. Jeden příklad otázky z písemné gramatické části a jeden příklad otázky z ústní části testu z anglického jazyka je uveden v Příloze D.

V rámci jednoho testu student odpoví na osmdesát náhodně vybraných otázek v písemném gramatickém testu, přičemž na zodpovězení jedné otázky má 45 vteřin, a na šedesát otázek v poslechovém testu, ve kterém má na zodpovězení jedné otázky 60 vteřin. V písemném gramatickém testu mají otázky formu neukončené věty a na výběr jsou čtyři možnosti dokončení této věty, v poslechové části student ke každé otázce, kterou vidí před sebou v testu, vyslechne nějaké tvrzení a vybere jednu správnou odpověď ze třech možných.

#### *Zavedení testu Bright Language do praxe*

Aplikace Bright Language je v současné době dostupná v deseti jazycích – v angličtině, němčině, španělštině, francouzštině, vlámštině, italštině, portugalsštině, nizozemštině, švédštině a čínštině. Ve stejných jazycích je dostupný i průvodní text k testu a instrukce, jak při vyplňování testu postupovat. Tento text a instrukce tedy budou muset být nejdříve přeloženy do češtiny, aby bylo možné test v České republice používat. Postup je pro správce aplikace, což je většinou personální oddělení, velmi podobný tomu u aplikace Wysuforms. Nejdříve je třeba si nainstalovat aplikaci do počítače, poté nechat přeložit potřebné dokumenty do češtiny a pak je možné začít s testem pracovat.

V aplikaci je nainstalovaná databáze, která se exportuje z personálního informačního systému a ve které jsou už automaticky všichni zaměstnanci, stačí tedy vybrat dotýčnou osobu a přiřadit jí test, který má vykonat. Systém tomuto člověku automaticky zašle průvodní e-mail k testu se všemi potřebnými informacemi. V aplikaci lze také nastavit

počet přestávek, které si účastník během testu může udělat, což je velmi důležité, protože test je vykonáván ve většině případů na pracovišti a i když to například nemusí být přímo v pracovní době, je velká pravděpodobnost, že účastník bude nějakým způsobem vyrušen. V tom případě má možnost test přerušit a opět se k němu vrátit a v této době přerušení mu neběží čas na zodpovězení otázek.

Když účastník test vyplní, přes přístup administrátora je možné okamžitě vidět výsledky testu, které obsahují počty správně zodpovězených otázek v jednotlivých částech testu, čas, který účastník potřeboval na vyplnění testu, a celkovou známku z celého testu.

#### *Úrovně pokročilosti v testu Bright Language*

Ve výsledcích testu je k získané známce dále uveden komentář, co všechno by měl dotyčný student zvládnout s touto úrovní znalostí jak v psané, tak v ústní komunikaci. Příklad souhrnu výsledku testu Bright Language je uveden v Příloze E. (Vzhledem k tomu, že je používání testu v České republice zatím ve fázi plánování a neexistuje ještě jeho česká verze, byl pro ilustraci souhrnu výsledků použitý test, v němž je výchozím jazykem angličtina.)

Úrovní je celkem jedenáct a jsou odstupňovány po půl stupni od 0 do 5, přičemž úroveň pokročilosti 0 je úplný začátečník a úroveň 5 je na úrovni mateřského jazyka.

Test je také stejný pro všechny studenty, ať jsou jakkoliv pokročilí. Některé otázky jsou samozřejmě těžší a některé lehčí, ale úroveň je v podstatě pouze jedna, což je podle mého názoru nedostatek této aplikace. Poskytovatel testu, tedy centrála ve Francii, vysvětluje tento aspekt tím, že není potřeba rozlišovat úrovně pokročilosti, protože ten, kdo je méně pokročilý, bude schopný odpovědět pouze na některé otázky, více pokročilí

zodpoví správně více otázek. Souhlasím s tím, že toto může fungovat u pokročilostí pohybujících se okolo průměru, tedy okolo středního stupně pokročilosti, ale pro málo pokročilé může být test příliš složitý a nemusí být schopni zodpovědět ani jednu otázku, což pro ně může být demotivující. Naopak pro hodně pokročilé může být test příliš jednoduchý a mohou tak mít sklon k tomu nebrat ho příliš vážně, nehledě na to, že jakmile se člověk dostane do bodu pokročilosti, kdy je schopen odpovědět na všechny otázky, ztrácí tento test smysl. Vzhledem k tomu, že se však s používáním testu v České republice ještě nezačalo, bude hodně záležet na tom, jak se tyto problémy projeví v praxi a teprve pak bude možné je odladit.

#### **8.4.2 Praktické zavedení aplikace Bright Language v České republice**

Jak již bylo řečeno, aplikace Bright Language je nový nástroj a Gefco v České republice teprve plánuje jeho zavedení. Aplikace Bright Language funguje do jisté míry podobně jako aplikace Wysuforms, o které již byla řeč dříve – účastníci také obdrží e-mail s odkazem na test Bright Language, ve kterém je zároveň jejich uživatelské jméno a předem vygenerované heslo, pomocí kterých se do aplikace přes intranet přihlásí. Zatímco však u dotazníku Wysuforms je potřeba počítač s přístupem na firemní intranet, na Bright Language je možné se přihlásit z jakéhokoli počítače s přístupem na internet, což umožňuje zaměstnancům, aby test udělali například doma – toto řešení je výhodné, protože dotazník Wysuforms může být vyplňován i při běžném pracovním ruchu, zatímco u testu Bright Language je potřeba se opravdu soustředit a účastník by měl mít kolem sebe klid, především při poslechové části.

#### **8.4.3 Ostatní hodnocení**

Pod název ostatní hodnocení je zahrnuto hodnocení, které se netýká přímo jazykových znalostí, je však přinejmenším stejně důležité.

Je třeba zjišťovat nejen účinnost jazykového vzdělávání, na kterou je zaměřen test Bright Language, ale také jeho účelnost. V tomto konkrétním případě to například znamená, zda jsou dobře rozvržené vyučovací hodiny a jeden vyučovací blok netrvá příliš dlouho nebo naopak příliš krátce, zda všem zúčastněným vyhovuje umístění výuky v týdnu a denní doba, kdy se koná. Všechny tyto faktory se dají poměrně dobře sledovat a hodnotit u výuky, nad kterou máme z velké části kontrolu, to znamená u výuky pořádané jazykovou školou Hannah School interně v rámci organizace, těžší je to v případě, když se zaměstnanci účastní externí výuky. I zde je v obou případech řešením dotazník Wysuforms, který se dá použít i pro hodnocení účelnosti jazykového vzdělávání.

Do hodnocení jazykového vzdělávání bych zahrnula také účast na jednotlivých vyučovacích hodinách. V rámci nových pravidel vzdělávání bylo stanoveno, že minimální účast na jazykové výuce musí být ve sledovaném období (půlrok) nejméně 70%, jinak v dalším období nebude mít zaměstnanec nárok na to, aby se výuky účastnil. Toto číslo je přiměřené a zaměstnanec by ho měl být schopen splnit.

## 9 Vzdělávání o bezpečnosti práce

Vzdělávání o bezpečnosti práce se odlišuje od ostatního vzdělávání ve firmě především tím, že je pro firmu i pro zaměstnance povinné. Školení bezpečnosti a ochrany zdraví při práci lze rozdělit do následujících kategorií:

- vstupní školení BOZP
- periodické školení BOZP
- školení BOZP vedoucích zaměstnanců
- školení BOZP zaměstnanců v odborných profesích
- speciální odborná školení předepsaná zvláštními předpisy pro některé profesní činnosti (např. řidiči, elektrikáři atd.)

(Pět kroků k praktickému řízení výchovy a vzdělávání k bezpečnosti a ochraně zdraví při práci, 1998, s. 9)

Vstupní školení BOZP musí zaměstnanec absolvovat hned při nástupu do práce a poté se ho opakovaně účastnit v pravidelných intervalech, záviselých na práci, kterou vykonává, a na podmínkách, ve kterých ji vykonává. Dále ho musí absolvovat například při změně pracovního zařazení nebo druhu práce, při zavedení nové technologie nebo změny výrobních a pracovních prostředků či změny technologických či pracovních postupů. Se vzděláváním o bezpečnosti práce souvisí i další podobná povinná školení, jako je například školení řidičů nebo školení obsluhy vysokozdvížných vozíků, která jsou všechna také zahrnuta do této kapitoly.

Ve vzdělávání, které se týká bezpečnosti práce, tedy neexistuje fáze identifikace potřeb vzdělávání, protože potřeby jsou jasně stanovené již předem a jsou stále stejné. Jediný proces identifikace potřeb, který zde

probíhá, je určení, do kterých kategorií bezpečnostních rizik práce vykonávaná zaměstnancem spadá, a podle toho určení, jak často se zaměstnanec bude účastnit kterých školení. (Je samozřejmě také možné, že některých specifických školení, týkajících se bezpečnosti práce, se účastní zaměstnanci, kteří nemají přímo povinnost, ale mají zájem se takového školení zúčastnit, a organizace jim to umožní, jedná se například o kurzy první pomoci.)

V rámci plánování vzdělávání se vybere vhodný dodavatel, který většinou bývá u takových typů vzdělávání stabilní, a podle vzájemné dohody se stanoví, jakým způsobem budou školení probíhat, jakým způsobem se budou ověřovat znalosti zaměstnanců a jak bude vedena dokumentace o provedeném školení.

Obecný plán vzdělávání týkající se bezpečnosti práce ve společnosti Gefco je uveden v tabulce č. 6.

Tabulka č. 6 Obecný plán vzdělávání o bezpečnosti práce ve společnosti Gefco

<i>Typ vzdělávací akce</i>	<i>Cílová skupina</i>	<i>Zajišťuje</i>
Školení pořádané ve firmě	všechny kategorie zaměstnanců	externí firma
Školení pořádané ve firmě	1. dělnické pozice 2. administrativní pozice	vlastními pracovníky
Účast jednotlivců na otevřených (externích) školeních	administrativní pozice	externí firma

Některá školení bezpečnosti práce zajišťuje externí firma, některá jsou interně zajišťována zaměstnanci společnosti, kteří se tím pádem musí účastnit otevřených školení, aby byli schopni a měli pravomoc dále školit ostatní zaměstnance, jedná se zejména o bezpečnostní pracovníky.

Co se týká rozpočtu na vzdělávání o bezpečnosti práce a dalších povinných školení v Gefcu na rok 2008, je vhodné vycházet z podobné struktury jako při tvorbě rozpočtu na jazykové vzdělávání:

- průměrně na 1 pracovníka 2 hodiny školení za rok
- na 202 pracovníků =  $202 \times 2 = 404$  hodin
- 1 hodina školení = 300 Kč
- celkový rozpočet =  $404 \times 300 = 121.000$  Kč

Tento rozpočet je však zatím navržen s ohledem na to, že ve společnosti Gefco až do nedávné doby vzdělávání o bezpečnosti práce a všechna související školení probíhala klasickou formou prezenční výuky ve spolupráci se společností CIVOP, která je dlouhodobým dodavatelem společnosti Gefco v oblasti tohoto typu vzdělávání.

Od roku 2008 se Gefco se společností CIVOP dohodlo na testování školení bezpečnosti práce a požární ochrany formou e-learningu. E-learning zatím nebyl ve společnosti nikdy využitý a jeho použití v oblasti vzdělávání o bezpečnosti práce bude premiérou této formy vzdělávání v Gefcu. Také Hroník uvádí, že formou e-learningu je ve firmě vhodné začít s kurzy, které se týkají všech zaměstnanců, a doporučuje jmenovitě školení ze zákona. (2007, s. 199). Pokud se e-learning osvědčí, bude potřeba příslušným způsobem upravit i rozpočet, který by se měl poměrně výrazně snížit. O finančních výhodách e-learningu budeme hovořit ještě později.

Doposud bylo pravidlem, že noví zaměstnanci, kteří nastoupili do firmy, absolvovali na příslušné pobočce dvouhodinové školení BOZP a PO s externím lektorem ze společnosti CIVOP. Tento způsob však nebyl bez komplikací – ideální je školení organizovat pro větší skupinu, což však ve společnosti v současné době téměř není možné, pokud mají být všichni

nově nastupující proškolení včas. Také díky rozmístění jednotlivých poboček není vždy snadné zajistit přítomnost specialisty BOZP. Rovněž u povinných opakovacích školení byl problém dát dohromady větší skupinu lidí, protože každému zaměstnanci platnost školení končí jindy. Proto byl zvolen právě e-learning, který je jedním z produktů, které společnost CIVOP rovněž poskytuje a jehož hlavní předností je finanční výhodnost v porovnání s klasickým způsobem školení s lektorem. Pavlíček uvádí, že náklady na online školení jsou v průměru o 50-70% nižší než na standardní školení s lektorem (2003, s.12), zde se však předpokládá, že školení s lektorem by se odehrávalo jinde než v prostorách firmy a vznikaly by tak další náklady na cestovné účastníka, na jeho ubytování a stravování i čas strávený na školení. Proto v našem případě nejsou náklady o tolik nižší, jak uvádí Pavlíček, ale i tak je e-learning finančně výhodnější než klasické školení BOZP a PO se školitelem. Další výhodou e-learningu je vyšší flexibilita – zaměstnanec se může přihlásit z jakéhokoliv počítače na jakékoliv pobočce, a to kdykoliv, není vázán konkrétním termínem, což byl v případě hromadných školení zejména v kolínské pobočce problém, protože pro zaměstnance pracující na směny nebylo možné jen tak odejít na školení bez toho, aby se předem domluvili, kdo je bude v době jejich nepřítomnosti zastupovat, a navíc nebylo možné, aby odešlo na školení více lidí z jedné směny. (Zde se jedná o asynchronní formu výuky, u synchronní e-learningové výuky, která je méně častější, je nutné být u počítače vždy v pevně stanovenou dobu.)

Nevýhodou této formy školení může být nevhodnost pro určité typy zaměstnanců, například pro starší lidi nebo pro dělníky, kteří nemusí mít zkušenost se zacházením s počítačem, těchto lidí je však minimum a i v tom případě se situace dá poměrně snadno řešit tak, že s nimi někdo výuku u počítače absolvuje a bude jim nápomocný. Určitá nevýhoda jsou i vyšší počáteční náklady e-learningové výuky, které však nejsou nijak závratné a



nejdéle po několika měsících se navrátí, protože je ušetřeno na školeních, na které dříve dojížděl specialista BOZP.

Dosavadní zkušenosti s touto formou školení BOZP a PO v Gefcu jsou zatím pozitivní, vstupní školení zaměstnanci vždy absolvují hned při nástupu, jak je povinností, a u opakovacích školení je výhodou, že zaměstnanec může školení absolvovat po domluvě se svým nadřízeným v čase, který se mu hodí. E-learning se v oblasti bezpečnosti práce osvědčil jako vhodný a užitečný nástroj, který šetří náklady i čas.

## 10 Informační systém pro evidenci vzdělávání

Stejně tak jako se vede například evidence osobních údajů zaměstnanců ve společnosti, je potřeba vést i přehlednou evidenci vzdělávání, která je pak výchozím bodem k realizaci všech fází systému vzdělávání.

Ve společnosti Gefco je evidence vzdělávání součástí personálního informačního systému, který se nazývá HR Access. Skládá se ze tří následujících subsystémů – informace o zaměstnancích, informace o získávání a výběru pracovníků a právě informace o firemním vzdělávání. Na následujících řádcích bych tento subsystém o vzdělávání ráda stručně popsala a vyzdvihla jak jeho výhody, tak jeho nevýhody.

V systému je nejprve na začátku každého roku potřeba vytvořit takzvaný „vzdělávací plán“ na daný rok, do kterého se pak zadávají všechna školení a kurzy, které v tomto roce proběhly. Nejprve se vytvoří nová vzdělávací akce, v systému nazývaná „kurz“. Zde se vyplní obecné informace jako název, téma, stručný popis, dodavatel vzdělávání, cena atd. Dalším krokem je poté vytvoření takzvané „třídy“ neboli skupiny účastníků, která se daného kurzu účastnila nebo bude účastnit. Zde se zadají jména účastníků, datum a místo konání, upřesní se zde náklady na vzdělávání (kromě ceny samotného školení se sem zadají náklady na cestovné, ubytování, náklady na mzdu vyplácenou účastníkům po dobu školení atd.) Pod jeden kurz se tak může zadávat více „tříd“ (třída samozřejmě může znamenat i jednoho účastníka), pokud se stejného školení účastní v průběhu roku další zaměstnanci.

Tento informační evidenční systém vzdělávání má dobrou základní myšlenku, která již ale není tak dobře zrealizovaná, a proto neslouží tak, jak by měl a mohl, a často naopak pouze znamená práci navíc. Jeho hlavní

nevýhodou je nemožnost zobrazení jakéhokoliv výstupu v samotném systému, není kromě jiného například možné zobrazit seznam školení, kterých se zúčastnil jeden konkrétní zaměstnanec, systém ani neumožňuje sledovat celkové výdaje na školení, a to ani hromadně za celou firmu, ani za jednotlivá oddělení. Výstupy z tohoto systému jsou dostupné v jiné aplikaci, ke které je potřeba zvláštní přístup a která je poměrně hodně složitá, a proto se v současné době v české pobočce vede dvojitý systém evidence vzdělávání.

Systém pro evidenci vzdělávání v Gefcu je podle mého názoru v současné době příliš komplikovaný a nesplňuje svůj účel, stačilo by však poměrně málo a tento systém pro evidenci vzdělávání by se mohl stát oporou celého systému vzdělávání v Gefcu. Hlavní věc, která je potřeba změnit, je možnost výstupů z evidenčního systému a struktura těchto výstupů tak, aby byly použitelné pro běžnou personální práci, kterou je potřeba ve společnosti v rámci oblasti vzdělávání vykonávat.

Kromě tohoto systému existuje ještě databáze všech vzdělávacích akcí a programů, které kdy byly v celém Gefcu uskutečněny, ve které je název vzdělávací akce, její popis a údaj o tom, kdo byl dodavatelem vzdělávání. Tato databáze je užitečnou pomůckou při plánování vzdělávání – stačí se podívat do databáze a podle tématu najít kurzy, které již proběhly, a poté využít konkrétně těchto kurzů nebo se jimi nechat inspirovat. Bylo by dobré zavést do této databáze ještě další druh informace, a to spokojenost s danou vzdělávací akcí, mohlo by to být například průměrné skóre z hodnotícího dotazníku Wysuforms. Tato informace by dodala databázi další rozměr a kdyby se poté zpřístupnila všem vedoucím zaměstnancům, učinila by z ní jeden z nejvyužívanějších nástrojů v rámci firemního vzdělávání.

## 11 Závěr

„Vzdělávání pracovníků v souvislosti s vykonávanou prací představuje v celém rozvinutém světě nejrozsáhlejší druh vzdělávání dospělých.“ (Lidské zdroje v České republice, 1999, s. 36) Položme si tedy otázku, jaký je pravděpodobný vývoj oblasti vzdělávání zaměstnanců do budoucnosti. Vzhledem k tomu, že „vzdělávání dospělých, a tím spíše odborné a další profesní, není nezávislým, uzavřeným systémem, ale systémem provázaným s celkovým společenským vývojem“ (Palán, 2007, s.10), a vzhledem k tomu, že v celé společnosti pokračuje technický a technologický rozvoj a v souvislosti s tímto rozvojem se neustále průběžně mění struktura zaměstnanosti i struktura profesí, kvalifikací a nároků, které kladou firmy na svoje zaměstnance (Palán, 2007, s. 14), je patrné, že vzdělávání zaměstnanců bude v hrát v organizacích stále významnější roli.

Palán hovoří o třech následujících obecných trendech vývoje do budoucnosti v podnikovém vzdělávání – organizace budou stále častěji chápat vzdělávání jako prostředek k zajištění motivace svých zaměstnanců, a tím i k získání vlastní konkurenční výhody, dále budou organizace stále častěji využívat vzdělávací akce přímo naplánované a vyhotovené pro potřeby podniku a za třetí se organizace stále častěji budou zapojovat do příprav vzdělávání a do jeho plánování, místo toho, aby tyto věci nechávali pouze na externích dodavatelích. (Palán, 2007, s. 69)

Bylo by ideální, kdyby se všechny tyto tři trendy objevily i ve společnosti Gefco a doprovázely zrod systému vzdělávání v této organizaci, protože všechny tři mohou vést ke zlepšení celkové efektivity vzdělávání ve firmě:

- *motivace zaměstnanců* ke vzdělávání je prvním a základním předpokladem na straně účastníků vzdělávání pro úspěšné fungování systému vzdělávání; jedním z vůbec nejúčinnějších motivačních nástrojů je seberealizace, a proto by cílem vzdělávání zaměstnanců nemělo být pouze samotné předávání nových poznatků, ale také vytváření podmínek pro seberealizaci zaměstnanců
- co se týká vzdělávacích akcí přímo „ušitých na míru“ *potřebám společnosti*, bylo by vhodné je v Gefcu začít využívat častěji, nejlépe zpracované v rámci dlouhodobějšího partnerství s některými z dodavatelů vzdělávání, nejen využívat stále pouze kurzy „ze šuplíku“ (Palán, 2007, s.69), což je v současné době v Gefcu nejobvyklejší praxe
- *zapojení společnosti do příprav vzdělávání* a do jeho plánování úzce souvisí se zmíněným využitím vzdělávání navrženém přímo pro společnost, na hotových kurzech může objednavatel vzdělávání těžko něco měnit, při vzdělávacích akcích zpracovávaných přímo pro společnost je naopak vhodné, aby vše bylo prodiskutováno se zadavatelem vzdělávání, tedy firmou

Tři výše uvedené body však nejsou jedinými opatřeními, která je potřeba zavést, aby v Gefcu začal fungovat efektivní systém vzdělávání, na následujících řádcích proto budou shrnuta další potřebná doporučení a opatření, která mohou být zároveň považována za základní schéma tvorby optimálního nastavení systému vzdělávání pro středně velké podniky.

Pokud začneme od začátku vzdělávacího cyklu, je na prvním místě potřeba zlepšit proces *identifikace vzdělávacích potřeb*, ze kterého pak vycházejí všechny následující kroky vzdělávacího cyklu. Předpokladem pro

to je zavedení pravidelného hodnocení všech pracovníků Gefca, od nejnižších dělnických pozic až po top management, nikoliv pouze vybraných zaměstnanců. V rámci pravidelného hodnocení by pak mělo mít své místo i vzdělávání a na základě tohoto hodnocení by měl být ve spolupráci se zaměstnancem tvořen i roční plán vzdělávání.

Pro prvotní podporu a rozběhnutí procesu identifikace vzdělávacích potřeb by bylo vhodné použít alespoň jeden z jednorázových způsobů identifikace potřeb vzdělávání, například dotazníky pro vedoucí pracovníky týkající se identifikace vzdělávacích potřeb jejich podřízených s následnými pohovory.

Zlepšení procesu identifikace potřeb bude nezbytné i v případě jazykového vzdělávání, zde je to však úkol do vzdálenější budoucnosti a v současné době lze říci, že i přes tento nedostatek je celý systém jazykového vzdělávání na dobré úrovni, zejména díky tomu, že je jazykové vzdělávání podporováno ze strany Francie, která také poskytuje různé materiály k jeho zefektivnění – například soupravu Language Training Kit a především aplikaci Bright Language.

Fáze *plánování a realizace vzdělávání* by měly být celkově pestřejší, a to zejména v oblasti využívaných metod vzdělávání. V Gefcu nejsou téměř vůbec využívány metody vzdělávání na pracovišti, které však v některých případech mohou být mnohem efektivnější než metody vzdělávání uskutečňované mimo pracoviště, protože budují konkrétní, praktické dovednosti. Jedná se například o koučování při práci, které by v mnoha případech bylo vhodným doplněním manažerského vzdělávání uskutečňovaného Francií a mohlo by i minimalizovat nevýhody tohoto vzdělávání pramenící právě z toho, že celý vzdělávací program je navrhovaný s ohledem především na francouzské prostředí.

Díky e-learningu se zlepšilo vzdělávání o bezpečnosti práce a bylo by vhodné se časem pokusit využít e-learning i v jiných oblastech vzdělávání než jen v bezpečnosti práce – osvědčil se jako vhodná a užitečná forma vzdělávání.

Co se týká *hodnocení vzdělávání*, je potřeba mít na paměti, že není jednoduché ho v organizaci nastavit tak, aby stoprocentně fungovalo a splňovalo všechny své účely. Ve společnosti Gefco je k dispozici vhodný nástroj pro hodnocení vzdělávání, a to aplikace Wysuforms, která by doplněná o další vhodné nástroje a činnosti (pohovory, dotazníky atd.) měla umožnit efektivní hodnocení vzdělávání.

Velkým nedostatkem je v Gefcu *systém pro evidenci vzdělávání*. Tento informační vzdělávací systém fungující v celém Gefcu je příliš komplikovaný a nesplňuje svůj účel a zatímco by měl být podporou celého vzdělávacího systému, v současné době pouze přiděluje práci, a tím bere čas, který by mohl být věnovaný jiným činnostem. Umožnění výstupů z tohoto evidenčního systému by mohlo povýšit systém pro evidenci vzdělávání na důležitý prvek v rámci celého systému vzdělávání.

Na systému vzdělávání ve společnosti Gefco bude tedy potřeba ještě hodně pracovat, aby se z něho stal plně fungující systém, přinášející všechny výhody popsané v první kapitole, a cestou k celkovému zlepšení systému vzdělávání je zlepšení a zefektivnění jeho součástí – jednotlivých fází cyklu vzdělávání. Pokud všechny výše popsané problémy a nedostatky budou postupně eliminovány a všechny fáze vzdělávacího cyklu začnou dobře a efektivně fungovat, bude společnost na dobré cestě k tomu, aby se stala organizací, ve které je vzdělávání jako jedna z důležitých personálních činností na vysoké úrovni a pozitivně ovlivňuje jak všechny ostatní personální činnosti, tak konkurenceschopnost a úspěšnost celé firmy.

## 12 Soupis bibliografických citací

ARMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5.

BAREŠOVÁ, A. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: Nakladatelství Vox, 2003. ISBN 80-86324-27-3.

BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. ISBN 978-80-86851-68-6.

BELCOURT, M., WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-459-2.

BOČKOVÁ, V. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých*. Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého, 1983.

BRAY, D. W. et al. *Working with Organizations and Their People: A Guide to Human Resources Practice*. New York: The Guilford Press, 1991. ISBN 0-89862-475-4.

BUCKLEY, R., CAPLE, J. *Trénink a školení*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0358-7.

COUFALÍK, J. *Jak zlepšit vzdělávání dospělých* [online]. Praha: Agentura DAHA s.r.o., 2001. [cit. 2007-12-30] Dostupné na [www: http://www.daha.cz/andr\\_cl\\_11.html](http://www.daha.cz/andr_cl_11.html)



DANIHELKOVÁ, H., SVOBODOVÁ, D., SAVA, S. *Plánování, řízení a vyhodnocení kurzu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. ISBN 80-7042-285-8.

FOLEY, G. *Dimensions of Adult Learning*. Berkshire: Open University Press, 2004. ISBN 0-335-21448-7.

HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1458-2.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

JARVIS, P. *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. New York: Nichols Publishing Copany, 1983. ISBN 0-7099-1418-0.

KONÍČEK, L. et al. *Evaluce výsledků vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-342-9.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3.

*Kvalita v dalším profesním vzdělávání* [online]. Praha: KPMG, [2007]. [cit. 2008-03-03]. Dostupné na [www: http://www.kvalitavzdelavani.cz/home](http://www.kvalitavzdelavani.cz/home).

*Leonardo a statistika o vzdělávání zaměstnanců. Leonardo Info* [online]. 2002, č. 5. Praha: Národní vzdělávací fond. [cit. 2007-12-30] Dostupné na [www: http://www.nvf.cz/archiv/leonardo/leonardo\\_info/leoinfo5/statistika.htm](http://www.nvf.cz/archiv/leonardo/leonardo_info/leoinfo5/statistika.htm)

*Lidské zdroje v České republice.* Praha: Národní vzdělávací fond, 1999. ISBN 80-211-0325-6.

MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3.

PALÁN, Z. *Další vzdělávání ve světě změn.* Praha: Univerzita J.A.Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-31-0.

PALÁN, Z. *Lidské zdroje: Výkladový slovník.* Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Z. *Profesní vzdělávání 2002.* Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2003. ISBN 80-86284-29-8.

PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých.* Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-9022-32-1-4.

PAVLÍČEK, J. *E-learning v podnikovém vzdělávání.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. ISBN 80-7042-920-8.

PETERS, J. M. et al. *Building an Effective Adult Education Enterprise.* San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1980. ISBN 0-87589-455-0.

*Pět kroků k praktickému řízení výchovy a vzdělávání k bezpečnosti a ochraně zdraví při práci.* Brno: Institut výchovy bezpečnosti práce, 1998. ISBN 80-85022-24-9.

*Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání* [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2003. [cit. 2007-12-26].

Dostupné na www:

<http://www.msmt.cz/Files/PDF/JORamcovyprojektmonitorovaniahodnoceniivzdelavani.pdf>.

VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.

## 13 Bibliografie

HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

HŘEBÍČEK, R. *Výchova a vzdělávání zaměstnanců k bezpečnosti práce*. Brno: Institut výchovy bezpečnosti práce, 1996. ISBN 80-85022-10-9.

*Inovační centrum dalšího profesního vzdělávání* [online]. Asociace institucí vzdělávání dospělých. [cit. 2007-2-23]. Dostupné na www: <http://www.andromedia.cz/index.php>

KOLMAN, L. *Výcvik zaměstnanců: Psychologické základy podnikové odborné přípravy a výcviku*. Praha: Linde, 2005. ISBN 80-86131-62-9.

LEIRMAN, W. *Čtyři kultury ve vzdělávání*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-168-4.

LÖWE, H. *Úvod do psychologie učení dospělých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.

PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-879-6.

## **14 Přílohy**

Příloha A: Seznam otázek hodnotícího dotazníku Wysuforms

Příloha B: Příloha B: Graf analyzující odpovědi z hodnotícího dotazníku v rámci aplikace Wysuforms

Příloha C: Příklad cvičení vytvořeného jazykovou školou přímo pro zaměstnance společnosti Gefco

Příloha D: Příklady otázek z testu Bright Language

Příloha E: Příklad souhrnu výsledků testu Bright Language

## **Příloha A: Seznam otázek hodnotícího dotazníku Wysuforms**

### ***Cíle***

Cíle školení byly definovány před začátkem samotného školení.

Byl/a jsem obeznámen/a s důvody mé účasti na školení.

Cíle školení byly oznámeny před začátkem školení.

### ***Obsahová náplň***

Naplánovaný program byl dodržen.

Většina probraných témat byla užitečná.

Rozdělení času mezi jednotlivá témata bylo přiměřené.

Praktická cvičení se týkala mé práce.

Čas věnovaný jednotlivým praktickým cvičením byl dostatečný.

Délka školení byla přiměřená.

Které části školení byly nejzajímavější? (otevřená otázka)

Která část školení byla pro Vás naopak nejméně zajímavá? (otevřená otázka)

### ***Vedení školení***

Probíraná témata byla vysvětlena srozumitelně a jasně.

Tempo školení bylo přiměřené.

Školitel dobře ovládal danou problematiku.

Školitel v průběhu školení odpovídal na otázky účastníků.

### ***Školící pomůcky a materiály***

Obdržené školící materiály byly jasné a srozumitelné.

Použité materiály a pomůcky vhodně doplňovaly program školení.

Materiály jsou použitelné v praxi.

Promítané prezentace (příp.jiné audiovizuální pomůcky) vhodně doplnily probíraná témata.

### ***Prostředí***

Vztah mezi školitelem a skupinou byl dobrý.

Skupina se ochotně účastnila všech aktivit.

### ***Vliv okolí***

Školení přispělo k posílení mé sounáležitosti s firmou.

Můj nadřízený mě podporuje v profesním rozvoji.

Moji kolegové mě podporují v profesním rozvoji.

### ***Organizace školení***

Organizační pokyny byly srozumitelné a úplné.

Občerstvení a příp.ubytování bylo na dobré úrovni.

Školící místnost a její vybavení byly vyhovující.

***Celkové hodnocení***

Naplánované cíle školení byly dosaženy.

Školení splnilo moje očekávání.

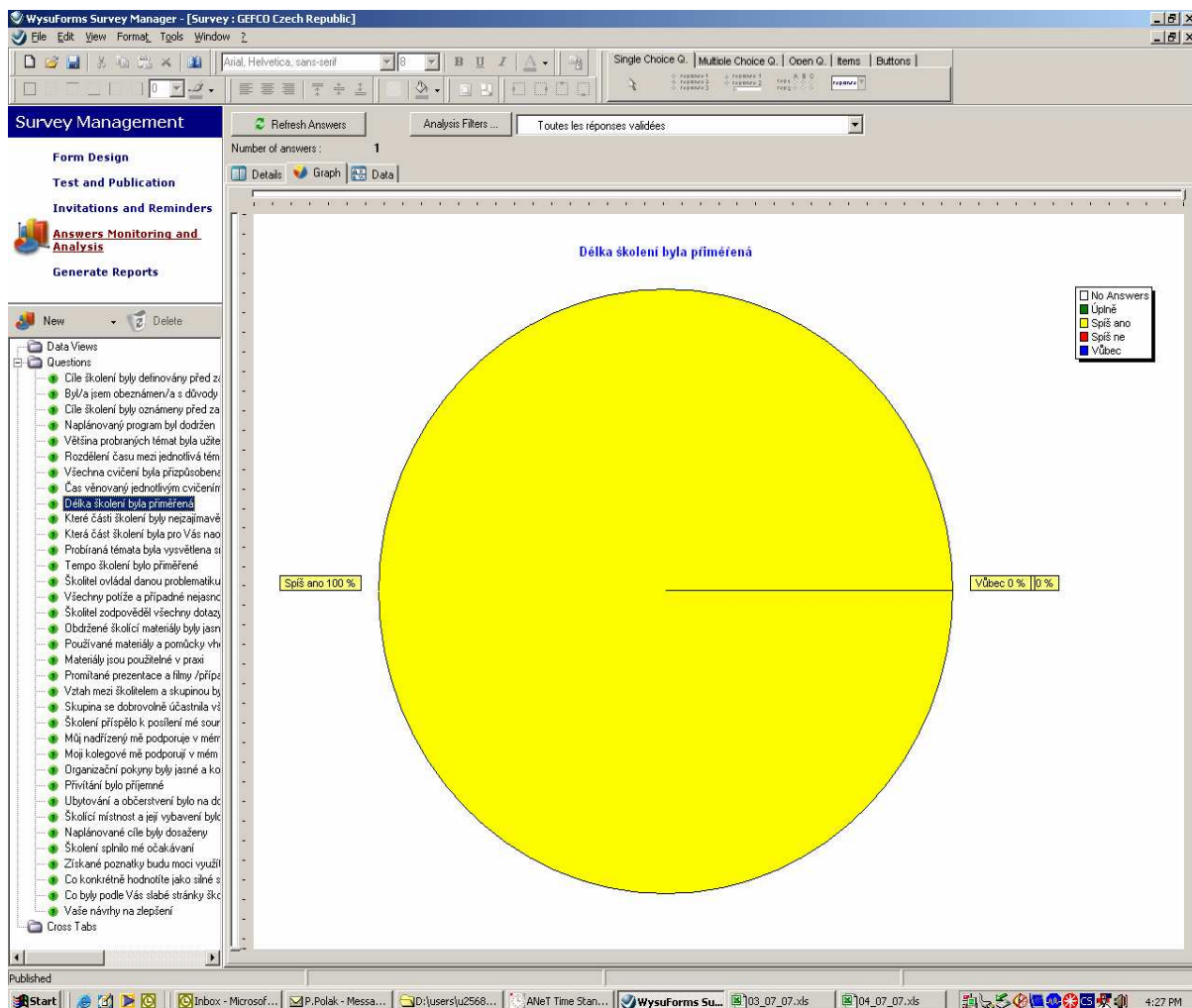
Získané poznatky budu moci využít ve své práci.

Co konkrétně hodnotíte jako silné stránky školení? (otevřená otázka)

Co byly podle Vás slabé stránky školení? (otevřená otázka)

Vaše návrhy na zlepšení (otevřená otázka)

## Příloha B: Graf analyzující odpovědi z hodnotícího dotazníku v rámci aplikace Wysuforms





### **Příloha C: Příklad cvičení vytvořeného jazykovou školou přímo pro zaměstnance společnosti Gefco**

Fill in the gaps using the the right word or tense:

Since 1949, Gefco \_\_\_\_\_ (provide) customised solutions that \_\_\_\_\_ (integrate/evaluate) their entire range of logistics expertise. Their proposal includes \_\_\_\_\_ (not only/either) overland \_\_\_\_\_ (but also/or) overseas transport.

\_\_\_\_\_ (Nevertheless/Furthermore), they offer storage, kitting, quality control and renovation \_\_\_\_\_ (to/ by) all their clients.

They \_\_\_\_\_ (are used to/used to) work exclusively for PSA but nowadays they \_\_\_\_\_ (are used to/used to) working for car makers, car dealers and car suppliers.

GEFCO \_\_\_\_\_ recently \_\_\_\_\_ (create) more specific services. They \_\_\_\_\_ (investigate) for 3 months now the needs of their clients but they \_\_\_\_\_ (finish) the analysis yet.

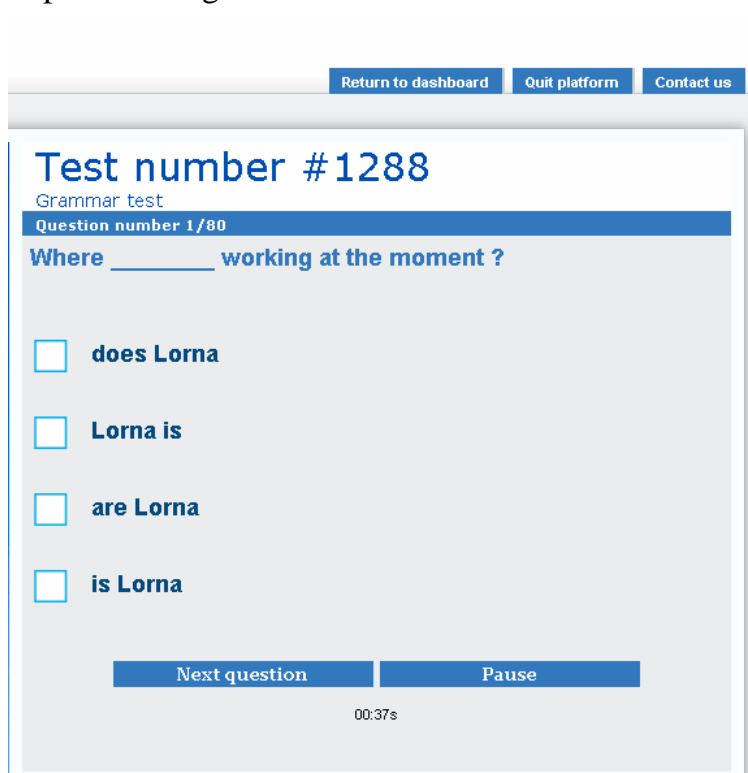
In 2010, they \_\_\_\_\_ (sign) some new strategic alliances with new partners.

\_\_\_\_\_ (Although/in spite of) they prefer expanding their networks themselves, some further partnerships could be \_\_\_\_\_ (useful/uses).

\_\_\_\_\_ (Thanks to/even if) their competent employees, they'll go from strength to strength!!!

## Příloha D: Příklady otázek z testu Bright Language

Otázka z písemného gramatického testu



The screenshot shows a web interface for a grammar test. At the top, there are three buttons: "Return to dashboard", "Quit platform", and "Contact us". Below these, the test title "Test number #1288" is displayed in large blue font, followed by "Grammar test" in smaller blue font. A blue header bar contains "Question number 1/80". The question text is "Where \_\_\_\_\_ working at the moment ?". Below the question, there are four radio button options: "does Lorna", "Lorna is", "are Lorna", and "is Lorna". At the bottom, there are two buttons: "Next question" and "Pause". A timer shows "00:37s".

Return to dashboard Quit platform Contact us

**Test number #1288**  
Grammar test

Question number 1/80

Where \_\_\_\_\_ working at the moment ?

☐ does Lorna

☐ Lorna is

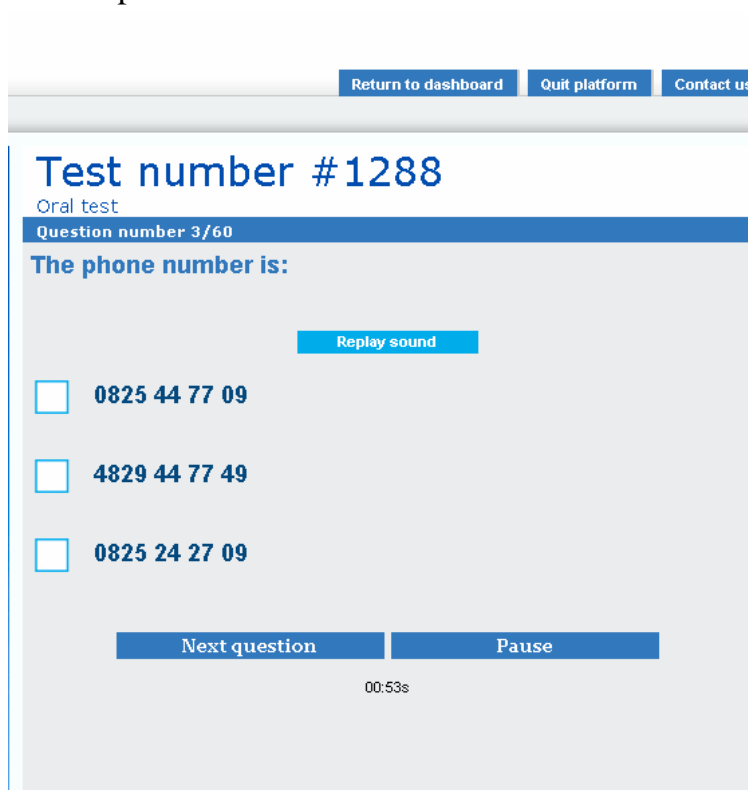
☐ are Lorna

☐ is Lorna

Next question Pause

00:37s

Otázka z testu porozumění mluvenému slovu



The screenshot shows a web interface for an oral comprehension test. At the top, there are three buttons: "Return to dashboard", "Quit platform", and "Contact us". Below these, the test title "Test number #1288" is displayed in large blue font, followed by "Oral test" in smaller blue font. A blue header bar contains "Question number 3/60". The question text is "The phone number is:". Below the question, there is a "Replay sound" button. Below that, there are three radio button options: "0825 44 77 09", "4829 44 77 49", and "0825 24 27 09". At the bottom, there are two buttons: "Next question" and "Pause". A timer shows "00:53s".

Return to dashboard Quit platform Contact us

**Test number #1288**  
Oral test

Question number 3/60

The phone number is:

Replay sound

☐ 0825 44 77 09

☐ 4829 44 77 49

☐ 0825 24 27 09

Next question Pause

00:53s

## Příloha E: Příklad souhrnu výsledků testu Bright Language



### Test result #0851

#### Candidate Information

**First name** Michele  
**Last name** AFFORTIT

#### Test information

**Language** English  
**Questions** 140 (60 Oral, 80 written)

#### Test result

**Date** 2007-05-23 7:50 AM  
**Time taken** 45 minutes  
**Result** 48 correct answers out of 60  
64 correct answers out of 80  
**Mark** 3.3  
**Level (0 to 5)** 3.5 (Upper Intermediate)

#### Education

Either 8 to 9 years of school and university education, recently followed by several stays in the country.  
Or approximately 600 hours of language training in the last 2 years starting from beginner level.

#### Assessment (In most circumstances the person should be able to...):

##### written (3.5)

Writing reports, letters, faxes and e-mails with ease.

##### Oral (3.0)

Understanding the majority of business situations and those related to every day work. Clearly expressing opinions and providing explanations. Participating in a group discussion in a known field.

#### General Assessment of Language skills (0 to 5)

Communication is efficient and clear in every day and business situations. A better handling of nuances and complicated sentences structures, a good understanding on the telephone.

## Evidenční list knihovny

Diplomové práce se půjčují  
pouze prezenčně!

-----

U Ž I V A T E L

potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

Schwarzerová, L.: Systém vzdělávání společnosti GEFCO Česká republika

využije ve své práci, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat  
jako jakýkoli jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude zapůjčená práce využita	Datum, podpis

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita</b>	<b>Datum, podpis</b>

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita</b>	<b>Datum, podpis</b>

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita</b>	<b>Datum, podpis</b>